

ESTRATEGIAS SOCIOAFECTIVAS Y SU INCIDENCIA EN LA ACTIVACIÓN DE  
ELEMENTOS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS

PATRICIA OSUNA PAZ

ILIANA SAURITH ROPAIN

UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUE CARIBE III COHORTE  
SANTA MARTA  
2012

ESTRATEGIAS SOCIOAFECTIVAS Y SU INCIDENCIA EN LA ACTIVACIÓN DE  
ELEMENTOS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS

PATRICIA OSUNA PAZ  
ILIANA SAURITH ROPAIN

DIRECTOR  
ARTURO JOSÉ COMAS ACUÑA

.

Trabajo de investigación para optar al título de  
Magister en educación

UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUE CARIBE III COHORTE  
SANTA MARTA  
2012

Nota de aceptación

---

---

---

---

---

---

Firma del presidente del jurado

---

Firma del jurado

---

Firma del jurado

Santa Marta, 24 de octubre de 2011.

## Dedicatoria

A mis padres Wilfrido Osuna y Nancy Paz, porque sin su ejemplo, valores, tesón y amor no hubiese podido recorrer el camino de la vida.

A mi hijo José Antonio, por comprender a su corta edad mis ausencias; por dormirse esperando mi llegada, por entender que no estuve cuando algunas veces me necesito. Todo fue por ti.

A mi Hermoso, por ser el primer impulso para atreverme a recorrer este tramo de la lucha que aún me espera.

A mi amiga y hermana Isis Pérez Suescún, porque este es un logro nuestro y no mío, porque aunque su salud no le permitió que siguiéramos preparándonos juntas, no pudo impedir que compartiéramos la alegría del triunfo.

A mi amigo Fernando Andrade, por creer en mí, por decirme siempre “lo que tú te propones: lo logras”.

A mis familiares y a un millón de amigos más, quienes con su voz de aliento, ánimo y confianza en mí, dieron su contribución al logro de esta meta.

Patricia Osuna Paz

## Dedicatoria

A Dios fuente interminable de mis bendiciones.

A Nubia, mi escudo protector, tu vida ha sido mi mejor ejemplo a seguir, gracias por dedicarla a hacer más fácil mi caminar.

A Juan y Miguel, mi inspiración, la motivación primera para emprender esta experiencia maravillosa; Yane tu dedicación les hizo más ligera mi ausencia.

To Talal, my angel who hold me up and brought the happiness to my life; your love, care and tenderness have been the precious support all this time.

A todos los familiares y amigos que creyeron en mí y lo demostraron con sus valiosas palabras de aliento y colaboración incondicional.

Iliana Saurith Ropaín

## Agradecimientos

A la Universidad del Magdalena por abrirnos los espacios al conocimiento y mejoramiento de nuestra práctica docente.

A los docentes que ampliamente volcaron a nosotros sus saberes.

A la Doctora Gloria Orozco, ya que su trabajo milimétrico facilitó nuestro caminar en esta experiencia.

Al Doctor Arturo Comas, su paciencia y sabiduría nos acercó de manera sencilla y exigente al mundo de la investigación.

A Rebeca González San Juan quien nos iluminó con su excelencia convirtiéndose en un ejemplo a seguir.

A Alfredo Acosta, quien recogió y unió escuetos pedazos y los convirtió en una base sólida para construir sobre ella.

A la Institución Educativa Edgardo Vives Campo, su rectora y cuerpo docente por facilitarnos sin restricción momentos para el logro de este proyecto.

A los estudiantes de 6° de la Institución Educativa Edgardo Vives Campo, por arriesgarse con nosotros a recorrer este nuevo camino, por motivarnos con su deseo de aprender, su compromiso y alegría.

A Alberto Prado, quien hizo de un rompecabezas una obra de arte del conocimiento.

A Enika Pinto Moya, por su disposición y apoyo incondicional para cumplir con esta meta.

A nuestros compañeros de clase, la unión y alegría que nos caracterizó aligeró el pesado camino que recorrimos durante estos dos años.

Las Autoras

## **RESUMEN**

El proceso investigativo desarrollado corresponde a la descripción de la incidencia de la utilización de estrategias socioafectivas en la clase de inglés para que los estudiantes asuman el trabajo académico en esta asignatura de una manera natural y con motivación permanente. Para este trabajo se utilizó la investigación mixta, desde la perspectiva del estudio de caso. Los resultados indicaron que hubo un significativo cambio de actitud de los estudiantes hacia la clase y mejores niveles de compromiso y comprensión. Las conclusiones de este trabajo muestran las acciones educativas pertinentes al aprendizaje del inglés, desde la visión de la clase contextualizada y la repercusión de las estrategias socioafectivas en los niveles de comprensión.

## **ABSTRACT**

The research process developed corresponds to the description of the impact of socio-affective strategies used in the English class for students in order to help them to take their academic work in this subject in a natural way and continuous motivation. In this investigation, mixed research was used under the case study perspective. The results indicated that there was a significant change in student attitude toward the class and better levels of engagement and understanding. The conclusions of this study show the educational activities related with the English learning, from the perspective of the contextualized class and the impact of socio-affective strategies in the comprehension levels.

## CONTENIDO

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	13
<b>1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA</b> .....	16
1.1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA .....	16
1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA .....	19
<b>2. JUSTIFICACIÓN DEL PROYECTO</b> .....	20
2.1. PERTINENCIA DE LA INVESTIGACIÓN .....	20
2.2. VIABILIDAD DE LA INVESTIGACIÓN .....	22
<b>3. OBJETIVOS</b> .....	23
3.1. GENERAL .....	23
3.2. ESPECÍFICOS .....	23
<b>4. MARCO DE REFERENCIA</b> .....	24
4.1. ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS .....	24
4.2. MARCO TEÓRICO – CONCEPTUAL .....	30
4.2.1. Comprensión lectora .....	30
4.2.2. La adquisición de una segunda lengua. ....	39
4.2.3. Estrategias de Aprendizaje para Lograr la Apropiación del Idioma Inglés .....	45
4.2.6.1. Tipos de estrategias de aprendizaje. ....	46
4.2.6.2. La Elección de las Estrategias de Aprendizaje .....	49
<b>5. MARCO METODOLÓGICO</b> .....	57
5.1. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN .....	57
5.2. POBLACIÓN Y MUESTRA. ....	64
5.3. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS. ....	65
5.3.1. Observación .....	66
5.3.2. Encuesta .....	67
5.3.3. Plan de interacción educativa .....	69



5.4. PAUTAS ORGANIZATIVAS DE LA INVESTIGACIÓN .....	73
<b>6. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN RECOLECTADA Y RESULTADOS .....</b>	<b>74</b>
6.2. LA ENCUESTA (fase inicial) .....	74
6.3. RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DEL PLAN DE INTERACCIÓN EDUCATIVA.....	78
6.4. ANÁLISIS DE ENCUESTA (Fase final).....	86
<b>7. CONCLUSIONES .....</b>	<b>99</b>
<b>PLAN DE MEJORAMIENTO ACADÉMICO .....</b>	<b>102</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA .....</b>	<b>106</b>

## **LISTA DE TABLAS**

Tabla 1. Valoración de la actitud de los estudiantes en la clase de inglés. ....	75
Tabla 2 . Resultados entrevista fase final .....	87

## LISTA DE FIGURAS

Gráfica 1. Esquema Sobre Estrategias Socio-Afectivas .....	51
Gráfica 2. Escala de Tiempo del Trabajo de Investigación .....	74
Gráfica 3. Valoración de la actitud de los estudiantes en la clase de inglés.....	76
Gráfica 4. Resultados de la entrevista (fase final) .....	88
Gráfica 5. Talleres antes del plan .....	89
Gráfica 7. Diálogos antes del plan.....	90
Gráfica 9. Textos antes del plan .....	90
Gráfica 11. Participación antes del plan .....	91
Gráfica 13. Respuestas antes del plan .....	92
Gráfica 15. Comprensión antes del plan.....	92
Gráfica 17. Diálogos y lecturas antes del plan .....	93
Gráfica 19. Lectura antes del plan .....	93
Gráfica 21. Instrucciones antes del plan.....	94
Gráfica 23. Comprensión antes del plan.....	95
Gráfica 25. Disfrute antes del plan .....	95

## LISTA DE ANEXOS

Registro de Observaciones de Campo .....	111
ENCUESTA .....	112
PLAN DE INTERACCIÓN EDUCATIVA .....	113
THE ALPHABET .....	127
THE ALPHABET .....	128
COMMANDS.....	129
COMMANDS.....	130
INTRODUCING MYSELF.....	131
EMOTIONS .....	132
EMOTIONS .....	133

## INTRODUCCIÓN

El presente documento corresponde al trabajo de investigación ESTRATEGIAS SOCIOAFECTIVAS Y SU INCIDENCIA EN LA ACTIVACIÓN DE ELEMENTOS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS, desarrollado en una institución educativa pública del distrito de Santa Marta. El proceso investigativo desarrollado corresponde a un ejercicio de acercamiento a la utilización de las nuevas formas de interacción educativa en la clase de inglés para que los estudiantes asuman el trabajo académico en esta asignatura de una manera natural y con motivación permanente, y de esta manera mejorar sus niveles de comprensión en la lengua extranjera.

Este proceso de investigación se motivó en las políticas del Ministerio de Educación Nacional en cuanto a la enseñanza del inglés en el país, en las cuales se hace énfasis en el mejoramiento de los procesos pedagógicos y en las metas a alcanzar en los desempeños de los estudiantes. También fue motivación para este trabajo los bajos logros alcanzados por los estudiantes de la institución en las pruebas saber en lo referente a lengua extranjera. El propósito de este trabajo está dirigido a describir la incidencia de un plan de interacción educativa -fundamentado en estrategias socioafectivas- en el mejoramiento de la comprensión en inglés y su aporte a la motivación de los estudiantes por el aprendizaje de esta lengua.

Este trabajo enriquece los ambientes académicos y pedagógicos y aporta un importante grano de arena a la construcción de comunidades de aprendizaje en la enseñanza del inglés en el país. Es un apoyo a la comunidad educativa en la cual se desarrolló pues gracias a sus resultados se puede empezar a mirar la posibilidad de iniciar el cambio inmediato en las formas de trabajo y, por ende, en la actitud de los estudiantes frente a la clase de lengua extranjera. Engrandece el ejercicio profesional de las autoras, que tendrán una estructuración diferente en sus estilos de trabajo en el aula. Además, se convierte en una

oportunidad para todos los lectores que consideren que deben mirarse nuevas alternativas para enfrentar el diario ejercicio de la docencia para la comprensión en inglés.

Esta investigación se desarrolló a la luz de los planteamientos del estudio de caso, asumiendo una perspectiva de abordaje mixta. Hubo un acercamiento total con la muestra y se trabajó con un plan de interacción educativa que centró su ejercicio en los planteamientos de autores con amplio reconocimiento a nivel internacional por sus aportes a la enseñanza de la lengua extranjera, entre otros, Rebeca Oxford y Stephen Krashen. La aplicación contextualizada de las teorías de los expertos sirvió para comprobar que los procesos de orientación deben girar más alrededor de los ambientes que de la memorización sin sentido de estructuras y textos.

Este informe contiene los siguientes apartes:

El planteamiento del problema, que presenta la situación vivida, su revisión, su análisis y la formulación de las rutas que direccionan la búsqueda de respuestas a través de un proceso exhaustivo de indagación.

La justificación, en donde se da cuenta de la pertinencia de este proceso a la luz de las políticas públicas del MEN en lo referente a la enseñanza del inglés y de la viabilidad del trabajo en la institución educativa gracias al apoyo de su comunidad.

Los objetivos, vistos como generales y específicos y tomados como las rutas que plantean una indagación para describir la incidencia de aplicación de las acciones investigativas.

El marco de referencia, organizado en antecedentes y en marco teórico, en éste se presentan los descubrimientos, conceptualizaciones y aportaciones teóricas que permitieron orientar las rutas de las estrategias socioafectivas y los ambientes favorables de aprendizaje de la lengua extranjera.

El marco metodológico, en este aparte se orienta el trabajo desde la investigación mixta y el estudio de caso, con las técnicas e instrumentos empleados para obtener la suficiente información que permitiera hacer los aportes a la comunidad académica relacionada con la enseñanza de la lengua extranjera.

Los resultados, que presentan la encuesta inicial, el desarrollo del plan de interacción educativa y el apoyo de la encuesta final, más el diálogo informal con los estudiantes al cierre de la aplicación, todo ello transversalizado por el proceso de observación.

Las conclusiones, que responden los interrogantes iniciales y se presentan como un aporte a los docentes que buscan puntos de partida a estructuras de cambio educativo. Adicional a las conclusiones se presenta la propuesta de plan de mejoramiento para la enseñanza del inglés.

## **1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

### **1.1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA**

La ciudad de Santa Marta posee una gran cantidad de lugares atractivos y llenos de alto contenido histórico y belleza natural que le permitieron ser reconocida como distrito turístico, cultural e histórico en el año 2002 a través de la ley 768 del 31 de julio, lo cual le da una ventaja frente a muchas otras ciudades del país que no tienen esta condición especial; sin embargo, resulta sorprendente el bajo nivel de apropiación en una lengua extranjera, como el inglés, por parte de sus habitantes que le daría mejor estatus y mayor apoyo a dicha condición por el arribo de turistas que no hablan español. Esta realidad no se encuentra distante de lo que sucede al interior de las Instituciones Educativas del Distrito, aspecto que se puede corroborar al leer los resultados de las pruebas SABER, aplicadas durante los años 2009, los cuales demuestran que la competencia en el uso de una segunda lengua se encuentra alejada de los niveles básicos de desempeño establecidos por el Ministerio de Educación Nacional, a través de los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras (MEN, 2006).

La IED EDGARDO VIVES CAMPO, en el Marco de su Proyecto Educativo Institucional, ha decidido ofrecer a sus estudiantes una formación holística propendiendo hacia el fortalecimiento de las competencias laborales en el campo turístico. En la misma, se pretende que los discentes desarrollen conocimientos relacionados con geografía, historia, economía, relaciones interpersonales y competencias comunicativas en su lengua materna y en una lengua extranjera, entre otros; lo que coadyuva a que alcancen una formación



integral y a conseguir altos niveles de desempeño al realizar sus prácticas como operadores de servicios turísticos inicialmente y posteriormente durante su vida laboral.

No obstante todo lo anterior, los resultados obtenidos en las pruebas SABER a nivel institucional no se apartan de los bajos desempeños presentados a nivel nacional y a esto no escapa la asignatura de Inglés (ICFES. 2009). Lo analizado con respecto a las causas conexas con estos resultados deja ver un limitado uso de la lengua extranjera durante las horas de clases, y el escaso manejo del inglés por parte de los profesores de la institución. La lengua extranjera vista como un simple requisito de la ley general de educación y la dejadez en la aplicación de actividades pensadas para generar motivación de los estudiantes a partir de un trabajo que eleve la autoestima, hecho reflejado en las expresiones de los jóvenes cuando manifiestan que no encuentran el aprendizaje del inglés como una herramienta importante para su desarrollo personal ni laboral; por lo tanto, al enfrentarse a un nuevo idioma desde la repetición y el poco entendimiento se aprecia un fuerte rechazo a esta asignatura por considerar que se sale de su control, la estigmatizan con el rótulo de “difícil” estableciendo una brecha hacia cualquier acercamiento con estos nuevos conocimientos que aparecen como pieza suelta sin posibilidades de acercamiento socioafectivo a sus mundos significativos. Conclusión a la que se llegó después de las observaciones realizadas en el aula.

Como elemento adicional a lo anterior, y fundamentado en el proceso de observación, es de mencionar que los estudiantes mostraban mucha inseguridad cuando de expresarse frente a los otros compañeros se trataba. Se notaba su voz temblorosa, la poca fluidez en el manejo del vocabulario, el silabeo sin estar leyendo, la vista baja, la inexpresividad corporal, la memorización de frases para cumplir con el ejercicio sin entender lo que se decía y menos lo mencionado por el interlocutor. Pero lo peor estaba en que casi nadie deseaba pasar al frente a desarrollar un diálogo ni a explicar algún aparte solicitado o a realizar ejercicios en el tablero. Su autoestima y el nivel de socioafectividad eran absolutamente nulos en lo referente al trabajo con la lengua extranjera.

A pesar de todas las situaciones arriba presentadas, en la institución no existen proyectos ni planes de mejoramiento destinados a la optimización de procesos que busquen el acercamiento a la comprensión en la lengua extranjera, ni desde la perspectiva pedagógica ni desde la estrategia socioafectiva que de una manera decidida produzcan cambios de actitud en los beneficiarios de la educación y repercutan en el ascenso de nivel en los resultados de las pruebas externas. Otro aspecto a tener en cuenta es la no existencia de espacios físicos y de recursos materiales o tecnológicos para el desarrollo apropiado del aprendizaje del inglés.

En revisión de referentes relacionados con las habilidades básicas en el uso de una lengua extranjera, se puede encontrar Reading, Writting, speaking y listening, las cuales demuestran la capacidad que tiene el individuo para comunicarse con los demás. Dentro de las anteriores se puede destacar la lectura como aquella que acerca a la instrucción y activa la mente, contribuye al desarrollo de la creatividad, la imaginación, la deducción, a la identificación de estructuras gramaticales y que facilita procesos escriturales; se considera la lectura como una herramienta importante en el aprendizaje del inglés y para la formación de la autonomía; tal como lo expresa Krashen, la lectura juega un papel muy importante, la considera un input comprensible que facilitará el posterior output adecuado. (Krashen. 1993)

Aunado a lo anterior, se precisa que en el mundo actual el estudiante está en contacto frecuente con lecturas en inglés, por ejemplo una gran cantidad de instrucciones de aparatos tecnológicos, páginas de Internet, programas de televisión y canciones de moda las encuentran en dicho idioma, además todo estudiante colombiano que presente las pruebas de estado, demandará la lectura comprensiva de textos; por lo que se hace necesario que se elija la lectura como la herramienta base para que los estudiantes continúen su proceso de aprendizaje del inglés como lengua extranjera y las interacciones de aula deben activar elementos que propicien la comprensión de los mismos desde ópticas que acrecienten la autoestima y los niveles de seguridad en la interacción social.

Ahondando más en la situación detectada, se le propuso a los estudiantes una serie de actividades tipo diagnóstico en las cuales se detectó que es imperioso emprender acciones

que potencien la comprensión lectora dado que los estudiantes se desmotivan con facilidad por no lograr entender el significado del texto y, además, cuando recurren al diccionario lo hacen sin el cuidado que esta herramienta requiere. (Ver anexo 1)

## 1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

Muy al pie de lo señalado con anterioridad y conscientes de la imperiosidad de acciones de investigación que repercutan en el mejoramiento de la comprensión de la lengua extranjera y en su interacción social y la autoestima, el presente trabajo pretende responder los siguientes interrogantes:

- ¿De qué manera, un plan de interacción educativa, fundamentado en las acciones lúdicas y en la interacción social repercute en el mejoramiento de la comprensión del idioma inglés y aporta a la motivación de los estudiantes por la participación en los procesos que el aprendizaje de éste?
- ¿Cuál es la actitud de compromiso y de motivación de los estudiantes de la institución en estudio frente a la clase de inglés?
- ¿Cuáles son las estrategias socio afectivas que favorecen el proceso de comprensión lectora en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en el aula de clases?
- ¿Qué elementos debe tener un plan de mejoramiento que sirva para fortalecer los procesos de comprensión lectora en el idioma inglés

## **2. JUSTIFICACIÓN DEL PROYECTO**

### **2.1. PERTINENCIA DE LA INVESTIGACIÓN**

En el país existe hoy una gran preocupación por parte de las instancias encargadas de los procesos educativos, ésta se centra en el escaso manejo del idioma inglés que se presenta en las instituciones educativas, situación que se palpa en las pruebas de estado presentadas por los estudiantes (ARENAS. 2011) y en los resultados obtenidos por los docentes en la prueba propuesta por el Ministerio de Educación Nacional en la cual sólo el 25% de los profesores alcanzó el nivel intermedio (EL TIEMPO, 2011). Ante esta realidad, el Ministerio de Educación Nacional ha emprendido una campaña agresiva para mejorar las acciones pedagógicas de los docentes en la asignatura de inglés.

En el Ministerio de Educación Nacional se piensa que mejorando el trabajo en la pedagogía, según lo planteado en los ejes sistémicos del Programa para la Transformación de la Calidad Educativa (hoy PTA) (MEN, 2011), en este caso, en la apropiación del idioma extranjero se elevarán los niveles de desempeño en las pruebas. Producto de ello son los Estándares Básicos de Competencias en Inglés, (MEN, 2006) que propenden por orientar el trabajo de aula a la luz de los referentes de calidad, muy de boga en la actualidad. Esto deja claro que se tiene conciencia en el país, a partir de las políticas educativas de estado, que debe trabajarse hacia la búsqueda de un objetivo claro: elevar los niveles de desempeño en las pruebas nacionales e internacionales. En este ambiente de preocupación nacional por la formación en inglés, surge el presente trabajo de investigación, que centrado en la inquietud ministerial, se ilumina en el prisma de los artículos 21, 23, 55, 57, 62 y 199 de la Ley 115, (MEN, 1994), en los Lineamientos Curriculares de Lengua Extranjera (MEN, 1999), el Marco Común Europeo y los Estándares Básicos de Competencia Comunicativa en Inglés (MEN, 2006). La intención fundamental es aportar líneas de acción que procuren la orientación de los planes de

mejoramiento hacia rutas asertivas al momento de planificar las estrategias de trabajo académico, esto con base en la política de estado y en la preocupación por la realidad educativa vivida en la institución Edgardo Vives Campo, cuyos resultados en las pruebas SABER se mantienen desde hace muchos años en nivel inferior (ICFES, 2000 – 2010).

Por lo anterior, esta investigación apuntan a solventar las necesidades de las instituciones y sus docentes, en el querer de las autoridades educativas, dando herramientas para mejorar las condiciones de trabajo en las clases de inglés, siguiendo rutas trazadas por el ministerio en atención a la necesidad palpable como lo que se puede leer en el periódico Altablero donde se dio a conocer un estudio que ha venido adelantando el MEN en alianza con diversas entidades con el fin de cerrar las brechas existentes al pretender enseñar una lengua extranjera haciendo uso de la nativa, es por ello, que posibilitaron el encuentro de maestros de diversas regiones del país, cuyas Secretarías de Educación consideran que están en alto nivel del área que orientan y se concluyó entre otros aspectos, lo siguiente:

*La metodología seguida fue la del aprendizaje natural del idioma, que enfatiza en su apropiación por medio de la acción natural de la comunicación; los asuntos gramaticales no son el centro de las actividades, sino que la necesidad de comunicarse lleva a la apropiación del idioma a través de prueba y error, lo que le permite al estudiante descubrir la lógica interna del idioma.*

Este ejercicio es uno de los planteamientos de este trabajo investigativo, en donde no se profundiza en la gramática sino en el hacer sentir bien a los estudiantes en su entorno natural y con los elementos de apoyo social que les permitan vivir un ambiente de agrado en la clase, situación que les genera una motivación constante. Por eso esta acción investigativa está acorde con los ideales planteados desde las políticas emanadas del órgano rector de la educación en el país. Responde a sus directrices y piensa el desarrollo de la comprensión de la lengua extranjera, no sólo en lo oral sino en lo textual escrito, desde el acontecer cotidiano en el que se mueven los estudiantes.

## 2.2. VIABILIDAD DE LA INVESTIGACIÓN

En el aparte anterior, se hizo énfasis en la importancia que se ha dado desde la autoridad nacional al aprendizaje del inglés, por ello, se considera que este trabajo investigativo adquiere un camino desarrollables a la luz de las necesidades y de las puertas que se abren para emprender los pasos primigenios en el trasegar de este mundo de la educación en el cual hay muchas opciones para investigar, pero que ésta es la más viable pues se están buscando las respuestas a un problema de carácter nacional.

Por otra parte, las instituciones del país, que han tenido muchos reveses en sus resultados, palpables en los bajos desempeños obtenidos en las pruebas censales (ICFES, 2000 – 2010), en donde son pocos los colegios que han ascendido de nivel en la lengua extranjera. Más que todo en la Institución Educativa Edgardo Vives Campo, que ha mantenido un nivel inferior a lo largo de su historia. A nivel institucional se encontró el apoyo de las directivas, quienes mostraron desde el principio un marcado interés para que el proyecto se desarrollara. Además, los estudiantes se mostraron dispuestos cada vez se tenía contacto con ellos en el aula de clases, aspecto que propendió de forma positiva en que el proyecto saliera adelante.

De igual forma, para la consecución del material necesario para el trabajo en el aula y fuera de la misma las investigadoras planearon y ejecutaron un presupuesto con el cual se pretendía cubrir los requerimientos mínimos.

De otro lado, las estrategias socioafectivas son un elemento fundamental para el trabajo en el aula pues ayuda a mejorar los niveles de autoestima y ponen a los estudiantes frente a un proceso de motivación constante, un proceso de crecimiento con apoyo de quienes se desarrollan con a su lado en el entorno educativo. Al creer en sí mismo y al recibir la constante aprobación y los espaldarazos necesarios cuando se comete algún error aportan a la búsqueda del conocimiento.

### **3. OBJETIVOS**

#### **3.1. GENERAL**

Describir la incidencia de un plan de interacción educativa, fundamentado en estrategias socioafectivas, en el mejoramiento de la comprensión en inglés y su aporte a la motivación de los estudiantes por el aprendizaje de esta lengua.

#### **3.2. ESPECÍFICOS**

- Identificar la actitud de los estudiantes frente a la clase de inglés antes del desarrollo del plan de interacción educativa.
- Identificar las estrategias socio afectivas que favorecen el proceso de comprensión lectora en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera.
- Establecer los elementos que debe contener un plan de mejoramiento para el fortalecimiento de los procesos de comprensión lectora en el idioma inglés como lengua extranjera.

## 4. MARCO DE REFERENCIA

### 4.1. ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS.

Algunos estudios que aportan al proceso de investigación desarrollado se presentan a continuación como elementos de referencia para señalar los caminos empleados por los estudiosos que se han preocupado por problemas muy ligados con el planteado en este trabajo. Estas referencias guían el accionar de esta investigación y permiten la posibilidad de tener un espejo en el cual reflejar los resultados obtenidos y ampliar el mundo académico con las conclusiones que se deriven de este proceso

Uno de los trabajos altamente relacionado con esta investigación es el desarrollado en El Salvador por el estudioso Nelson Martínez (2009), cuyo título es *¿Por qué los estudiantes de las escuelas públicas no aprenden inglés?*, en este trabajo se cuestiona y se motiva a direccionar el ejercicio pedagógico en el aula. Acá se exploran las condiciones, factores y variables que influyen, positiva o negativamente, en el aprendizaje del idioma inglés en las instituciones educativas públicas del país en mención. De hecho, hay una cercana relación con los objetivos de esta investigación, no se escapan las acciones de indagación con las planteadas en las líneas consignadas en este informe.

La proximidad de la investigación en mención con el presente trabajo, radica en la revisión de los factores que limitan e interfieren en el alcance del nivel avanzado de competencia comunicativa en el idioma inglés que los estudiantes deberían alcanzar después de haber terminado el onceavo grado. Entre los cuestionamientos se hallan:

¿Aprenden inglés los estudiantes de las escuelas públicas de El Salvador?



¿Por qué no alcanzan el "nivel avanzado" de competencia comunicativa en el idioma inglés los estudiantes de las escuelas públicas después de 450 horas de estudio?

¿Cuáles son las causas, razones o circunstancias que interfieren o impiden el alcance de dicho nivel de dominio?

¿Qué significa saber, poder o dominar un idioma?

A la luz de los datos analizados y de las preguntas de investigación establecieron las siguientes conclusiones que son cercanas al estudio que se plantea en el presente informe por su similitud con la realidad vivida en la institución objeto de estudio:

El factor docente, desde cualquier ángulo que se mire, carece del perfil lingüístico, en términos de dominio del idioma inglés, para incidir efectivamente en el aprendizaje del idioma inglés. Que el promedio nacional ubique el dominio del inglés en el nivel básico sólo indica que hay enormes limitaciones y deficiencias en esta área. En términos de competencias didácticas, como consecuencia de su formación, aunque es el indicador con puntaje más alto también presenta un perfil inapropiado para desarrollar una práctica pedagógica efectiva.

Sólo basta ver que el 36 por ciento de los docentes no tienen título en la especialidad de inglés. Ese bajo perfil didáctico se ve reforzado con los datos analizados en el factor metodología.

El factor estudiante también tiene una incidencia tremenda. Esa incidencia se manifiesta a través del poco interés y poca motivación en aprender inglés. Existe la percepción por parte de los docentes que los estudiantes no le dan la debida importancia, y que por tanto hay poco compromiso, estudio y aprendizaje en la asignatura.

Dentro del factor metodología hay una serie de indicadores que tampoco contribuyen al aprendizaje del inglés. Todavía existe la práctica de enseñar inglés a

través del español, de enseñar gramática y traducción, usar el libro de texto sin mayor creatividad, del poco uso de grabadora-CD, de poco uso de tecnología, y evaluaciones tradicionales que no son congruentes con el enfoque comunicativo.

El programa de estudio de inglés también presenta serias deficiencias. No sólo es obsoleto por tiempo sino también por enfoque. Sin hacer un análisis exhaustivo de dicho programa, se pueden destacar algunas limitaciones: (1) no ofrece un objetivo o meta de aprendizaje que haga referencia a un nivel de competencia que se espera alcanzar después de 450 horas de instrucción; (2) no tiene un enfoque comunicativo, su metodología de enseñanza y modelo de evaluación son tradicionales, basados en un enfoque gramatical. A pesar que es ampliamente usado, los mismos docentes expresan que el programa oficial de inglés no lleva a los estudiantes a aprender inglés. En conclusión, el currículo ofrece poco y en general interfiere en el desarrollo de las competencias comunicativas de los estudiantes. El contexto educativo es también una variable que aporta poco. La escuela pública en general no proporciona el contexto de aprendizaje más adecuado ya que carece de bibliotecas, de laboratorios multimedia, de tecnologías como Internet y computadoras, y el apoyo de docentes, directores y la escuela en general no está siempre presente. (Martínez, 2009)

Otro estudio significativo es el de Iván Pereira Herrera (2010) en su investigación *¿Cómo mejorar el proceso de la comprensión lectora en el nivel literal del área de inglés en los estudiantes de 6 grado de la Institución Educativa Técnica en informática Francisco de Paula Santander?* Con este estudio, el acercamiento se precisa desde la perspectiva metodológica utilizada en la investigación en curso, sobre todo en el diseño del plan de interacción educativa y en el plan de mejoramiento. Pereira propone los siguientes apartes:

1. Presentar a los niños textos completos, no fragmentados.

2. Proponer actividades después de la lectura de cualquier tema, para que los niños cuenten con alternativas para construir significados mediante el dibujo, la escritura o la representación teatral.
3. Poner en contacto a los niños con una amplia variedad de textos.
4. Apoyar a los niños cuando traten de construir el significado de los textos.
5. Planear actividades que aprovechen las relaciones entre la lectura y otras formas del lenguaje.
6. Aceptar las respuestas e interpretaciones individuales.
7. Ayudar a los niños a que utilicen la lectura para aprender cosas sobre ellos mismos y su mundo. (Pereira Herrera, 2010)

De igual forma, se encontró en la revista *Laurus* (2007) el artículo *Diagnóstico de las necesidades estudiantiles con respecto al rediseño de los Programas de Inglés vigentes en las Escuelas de Ingeniería Química, Mecánica y Petróleo* que presenta la investigación del mismo título, desarrollada por Batista y otros. A través de esta investigación diagnóstica se pretendió determinar no sólo la eficacia y eficiencia de los programas de Inglés Técnico que se dictan actualmente en estas Escuelas, sino que también se indagó sobre otros aspectos curriculares factibles de ser incorporados en dicho rediseño programático. Algunos aspectos de la conclusión de este estudio, vinculados con la presente investigación, son:

- ✓ La naturaleza diversa de los resultados reportados por las Escuelas de Química, Mecánica y Petróleo, conducen a concluir que el rediseño de los Programas de Inglés Técnico para dichas Escuelas debe partir de las necesidades específicas de los estudiantes con respecto al idioma, tomando en cuenta la diversidad de los resultados de cada una de las especialidades del aprendiz. Por lo tanto, se recomienda rediseñar los programas vigentes de acuerdo con dichos resultados.

- ✓ Los estudiantes encuestados destacan la importancia de la lectura en inglés como medio que les permitirá estar actualizados con los últimos acontecimientos que se producen en su área, toda vez que los mismos se difunden en la mayoría de los casos en este idioma.
- ✓ En vista de la poca relevancia otorgada por las Escuelas encuestadas a la ejercitación de la destreza lectora a través de la Enciclopedia Encarta en la sala de computación, se recomienda excluirla de los nuevos rediseños programáticos, ello en virtud de que la totalidad de la muestra no considera relevante dicha ejercitación.
- ✓ Con respecto a la transversalidad curricular, cada una de las Escuelas encuestadas reportó las materias, cuyos objetivos y contenidos son factibles de ser articulados con los objetivos contenidos del inglés. Por lo tanto, se recomienda tomar cada una de las asignaturas reportadas como fuentes de exploración y búsqueda para el diseño de materiales de enseñanza de esta unidad curricular en los nuevos diseños programáticos basados en necesidades estudiantiles. (Batista, Alburguez, & T. León, 2007)

Otros trabajos relacionados con esta investigación, más que todo en lo que se refiere a la estrategia socioafectiva, se retoman de lo planteado por Rebeca Oxford en la novena conferencia Internacional a través de TESOL Arabia, Dubai, Emiratos Árabes Unidos el 14 de marzo 2003. Esta investigadora dio a conocer los estudios llevados a cabo por algunos de sus colegas respecto a la siguiente pregunta:

¿Qué tipos de estrategia de aprendizaje tienden a ser más exitoso con jóvenes - si es posible generalizar?

Mi amigo y colega Pamela Gunning de Canadá ha estudiado las estrategias de jóvenes estudiantes francófonos de ESL en Montreal. Gunning encontró se utilizaron estrategias afectivas para ayudarles a manejar la ansiedad y mantener su

alta motivación. En su estudio, aptitud tenía una relación directa con el uso de estrategias afectivos, pero no a la utilización de otros tipos de estrategias.

Mi doctorando Rae Lan realizó investigaciones sobre las estrategias de aprendizaje de los niños de escuela primaria al aprender inglés como lengua extranjera en Taiwán. Encontró que los aprendices de alta competencia utilizan cuatro tipos (compensación cognitiva, metacognitiva y afectiva) de los seis tipos generales de estrategias significativamente más a menudo que alumnos de nivel medio o bajo. Una interacción de nivel y el gusto del inglés producido por el uso de estrategias sociales. Hacer corta una larga historia, los alumnos más competentes eran usuarios fuertes de muchos tipos de estrategias de aprendizaje. Anna Uhl Chamot ha hecho muchas investigaciones con estrategias con jóvenes estudiantes de aprendizaje, y se debe hacer referencia a su investigación. (Oxford, 2003)

Para finalizar, se presenta el trabajo *El uso de estrategias constructivistas por docentes de inglés con Fines Específicos*, que guarda relación con la investigación en curso pues orienta el accionar en el aula, en éste se trata de determinar si las estrategias de enseñanza que utilizan los profesores de inglés con Fines Específicos (IFE) de la Facultad Experimental de Ciencias en Scientific Electronic Library Online Venezuela (2005) están enmarcadas dentro de los principios constructivistas en la enseñanza de lenguas extranjeras.

Los resultados obtenidos fueron confirmados tanto por los autores de la investigación como por la opinión de tres expertos en el área de estudio. Los mismos se plasman a continuación siguiendo el orden de los instrumentos aplicados.

La entrevista constató que:

- *La mayoría (75%) de los profesores ratificó el uso de principios y estrategias de enseñanza constructivistas en sus clases.*

- Los profesores, en su mayoría (75%), afirmaron tener una tendencia ecléctica ya que aclararon utilizar estrategias que se ubican tanto dentro de la teoría cognoscitiva, específicamente en el enfoque comunicativo, como en la teoría constructivista, por ser estrategias de elaboración y organización de conocimientos. Entre las estrategias mencionadas se destacan: la inferencia (guessing), lectura de exploración (scanning), extracción de idea principal (skimming), identificación de la función retórica de los textos, referentes y estructuras gramaticales, construcción de mapas conceptuales, de palabras, el diagrama de Venn, entre otras.

- El rol del alumno, el cual constituye el aspecto más relevante para determinar la tendencia pedagógica, fue mayormente activo durante las tres etapas de la clase, lo que refleja la aproximación a ambas teorías: la cognoscitiva y la constructivista; en lo referente al conocimiento y dominio de las estrategias utilizadas por el docente en la clase, se observó que en la mayoría de los casos sí lo tienen. (Alviárez, Guerreiro, & Sánchez, 2005)

## 4.2. MARCO TEÓRICO – CONCEPTUAL

El presente trabajo de investigación enriquece su ambiente teórico asumiendo como soportes conceptuales los que se desglosan a continuación, los cuales direccionan de manera determinante las acciones emprendidas por parte de las investigadoras.

### 4.2.1. Comprensión lectora.

La comprensión es el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes de un texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen.

También se puede considerar que la comprensión lectora es el proceso a través del cual el lector "interactúa" con el texto, lo que le posibilita saber de qué trata éste, a quién se dirige, qué intención anima al autor; para ello sólo resta observar el título, las ilustraciones, las referencias bibliográficas y dar una ojeada rápida al texto. Lo anterior permite al lector hacerse una idea global del texto y a partir de ello anticipar el contenido, aspecto que despierta o no el interés de quién lo explora determinando así el alcance de este desde lo personal hasta lo laboral. Sin embargo, para comprender lo que se lee es necesario reconocer que la lectura es un proceso de interacción entre el pensamiento y el lenguaje donde el lector necesita reconocer las letras, las palabras, las frases.

Como habilidad intelectual, comprender implica captar los significados que otros han transmitido mediante sonidos, imágenes, colores y movimientos; reconocer que este explica, ilustra, critica, informa, divierte. De este modo se puede afirmar que la comprensión lectora es un proceso más complejo que identificar palabras y significados, esta es la diferencia entre lectura y comprensión.

Teniendo en cuenta los constructos anteriores, resulta pertinente dar a conocer las ideas de Daniel Cassany (2011) cuando presenta algunos procedimientos para facilitar la comprensión de textos en el aula; por lo tanto, señala que para llegar a procesos de comprensión se necesita de la implementación de dos estrategias básicas: la lectura rápida y general para identificar el tema y el tipo y las partes del texto, y la lectura exigente que permite profundizar en lo leído y hacer una interpretación. El autor a su vez considera importante que el estudiante tenga la oportunidad de comentar diferentes lecturas y contrastar sus opiniones con las de sus compañeros para conocer otros puntos de vista. A continuación se presentan algunos de los procedimientos didácticos más corrientes y eficaces para facilitar el desarrollo de la comprensión de textos breves en el aula.

Aunque se trate de ejercicios breves, orales y rápidos, explorar el texto (Títulos, imágenes, última frase, palabras posibles, otros datos, otros estímulos) son tareas extraordinariamente relevantes para preparar la lectura. No debería leerse nunca nada en el aula sin hacer algún tipo de preparación. Para ello, los estudiantes pueden trabajar por parejas o tríos durante unos minutos, antes de ir al texto para comprobar si acertó. (Cassany, Plec, 2011)

Para comprender, a la luz de este autor, basta con buscar directamente en el texto lo que interesa, saltando el resto. A veces, se lee dos o más veces para hallar cosas diferentes. Para ello se usan dos estrategias básicas:

- *Hojea o echar un vistazo (skim)*. El ojo explora el escrito: busca las partes importantes (títulos, destacados, palabras en negrita o mayúscula, inicio de párrafos, etc.). Salta adelante y atrás para hacerse una idea global (tipo de texto, tema, enfoque, partes, etc.).
- *Barrer el texto (scan)*. Cuando se detecta un fragmento que interesa, el ojo lee palabra por palabra, una o varias veces, para analizarlo todo: tono, ironía, implícitos, connotaciones, etc. Se emplea esta estrategia para buscar y hallar datos específicos.

Durante la lectura, se combinan estas dos estrategias para dar respuesta al propósito que generó la lectura. Primero se echa un vistazo general y luego se escanea el fragmento concreto que interesa. Es conveniente que las tareas de lectura faciliten también el desarrollo de estas dos estrategias. Para ello, es importante: a) formular al aprendiz la tarea antes de empezar a leer; b) ofrecer primero una tarea sencilla, más general, para familiarizarse con el escrito; y c) plantear después otra más exigente, que requiera releer fragmentos concretos.

Algunas técnicas para favorecer el uso de estas estrategias -y aunque empleadas recurrentemente en las clases de lengua materna, se consideran base para el trabajo con los



estudiantes en el aprendizaje del inglés pues permiten el manejo de la estructura lingüística de la lengua extranjera y familiarizan con vocabulario- son las siguientes:

1. *Tests*. El aprendiz responde preguntas sobre el texto, que pueden tener formatos variados: pregunta sencilla, elección múltiple, afirmación cierta o falsa, rellenar un hueco. A veces se puede pedir al aprendiz que responda al test antes de leer el texto, para comprobar su nivel de conocimientos y que luego, con el texto leído, se autocorrija. Los tests en los que el aprendiz sólo debe poner una cruz, marcar una casilla o escribir una letra (C o F) son interesantes porque ofrecen una respuesta no verbal a la tarea de leer, de manera que el resultado del ejercicio no queda influenciado por la habilidad de escribir o hablar, como en otras tareas en las que hay producción lingüística.
2. *Ordenar frases*. El aprendiz numera un conjunto de frases desordenadas, que reproducen ideas del texto, según el orden en que aparecen en este.
3. *Relacionar*. El estudiante relaciona textos breves o fragmentos de texto (anuncios, descripciones, publicidad) con los dibujos o las fotos correspondientes (de casas, personas, productos, etc.).
4. *Transferir datos*. El estudiante realiza un esquema predeterminado, o lo completa, a partir del contenido del texto. El esquema puede tener varias formas o tipos: puede ser algún tipo particular de representación de alguna disciplina, como el diagrama de flujo en la técnica, la pirámide de edad en sociales, la cronología en historia, etc. También puede ser un esquema más general, como un mapa de ideas, un esquema de llaves o uno decimal. Igualmente se pueden usar mapas de carreteras o desnivel, planos de ciudades o planos de casas, para describir trayectos y espacios.

Es importante que los enunciados de las tareas utilicen sinónimos o perífrasis de las palabras del texto para evitar que el aprendiz pueda responder sin comprender. Algunas técnicas de respuesta abierta o divergente son:

1. *Experiencia previa.* El aprendiz relaciona la lectura con otros textos y experiencias previas. Puede indicar qué palabras, expresiones o ideas ya había leído, lo que le recuerda cada una, lo que le sorprende, etc. También puede recordar otros textos que ha leído del mismo autor, tema, género, colección, etc.
2. *Opiniones personales.* El estudiante especifica tres cosas (ideas, partes, frases) que le han gustado y tres que no le han gustado y razona por qué.
3. *Expandir el texto.* El estudiante hace suposiciones sobre cómo sería el texto cambiando alguna variable (lugar, momento, situación, protagonista, etc.). Incluso se pueden hacer tareas más creativas a partir de frases como: *si el protagonista fuera un pato, si lo ocurrido hubiera pasado en un avión...* La tarea permite revisar indirectamente la comprensión de todo el texto original.

La secuencia más idónea para trabajar en clase todas las técnicas es la siguiente: a) el aprendiz lee el enunciado; b) individualmente busca en el texto la respuesta; c) compara su respuesta con la de uno o dos compañeros, d) se relea el texto conjuntamente para resolver las divergencias en las respuestas cerradas o para profundizar en las respuestas abiertas, y e) se comenta brevemente a nivel de grupo clase. Sin duda, la herramienta más poderosa para fomentar la comprensión es el diálogo entre aprendices de lector y el docente.

*Para releer e interpretar*, sin duda existen varios niveles de comprensión: Se pueden leer las líneas (lo literal), entre líneas (lo implícito) y detrás de las líneas (la ideología o el punto de vista, los valores y los presupuestos). Hoy en día resulta muy importante alcanzar este tercer nivel de comprensión, puesto que se tiene acceso a discursos que proceden de

diferentes culturas, lenguas, comunidades, religiones y razas. Este grupo de propuestas se centra en este nivel y propone al aprendiz que relea el texto para comprenderlo todavía mejor y para elaborar una interpretación más fundamentada.

1. *¿Quién es el autor?* A partir de la lectura atenta del texto, el aprendiz debe conjeturar si el autor es hombre o mujer, mayor o joven, español o de otra nacionalidad, de derechas o izquierdas, machista o feminista, ecologista, profesional, etc. Si el escrito es coloquial, el aprendiz también puede inferir la procedencia geográfica del autor a partir de algunas variantes dialectales.
2. *Acuerdos y desacuerdos.* El alumno debe buscar en el texto dos o tres acuerdos entre él o ella y el autor e igual número de desacuerdos. Formulado de manera más concreta, el aprendiz debe escribir tres oraciones que empiecen con las palabras «*Estoy de acuerdo con...*» y otras tres con las palabras «*No estoy de acuerdo con...*» En ambos casos el aprendiz puede razonar sus respuestas.
3. *Hacer preguntas.* El estudiante debe formular preguntas sobre varios aspectos del texto: argumentos poco claros, razonamientos incomprensibles, dudas, etc. Sirve para *facilitar el control metacognitivo sobre la comprensión*, puesto que el aprendiz debe tomar conciencia de lo que no sabe.
4. *Textos paralelos.* Son textos referidos al mismo hecho o tema, como una noticia en periódicos diferentes, dos biografías de un mismo personaje, dos narraciones de un hecho, etc. El aprendiz debe compararlas e inferir la ideología de cada una, las principales diferencias, puntos de vista, intereses, etc.

En este tipo de tareas todavía es más conveniente que el aprendiz tenga la oportunidad de comentar con uno o dos compañeros sus respuestas, para poder tener diferentes puntos de vista sobre la lectura.

Sin duda las tareas de lectura varían mucho según el género y el tema. Contra la idea homogeneizadora y simplista de que todos leen siempre del mismo modo, hoy se postula una visión más social, diversa y versátil: cada tipo de texto usa el lenguaje de forma particular y en cada situación se lee de manera diferente. Además de ofrecer al aprendiz una gama variada de lecturas, es relevante proponer tareas que se adapten a cada *recurso*.

Para terminar *algunas tareas de formación del lector*, que más allá de ayudar a comprender un escrito concreto pretenden desarrollar concepciones más científicas y reales de la lectura. También aspiran enseñar algunas estrategias básicas de lectura, que se pueden usar luego de manera generalizada.

1. *Pistas contextuales*. El aprendiz intenta comprender un texto en una lengua desconocida, con alfabeto latino (polaco, checo, sueco), fijándose en los aspectos formales: tipografía y diseño. Así, descubre que las palabras más importantes están marcadas tipográficamente (negrita, subrayado, titular) y que se repiten, que las ilustraciones ofrecen pistas del tema, que los nombres propios están marcados con mayúscula inicial, que los titulares tienen tamaño más grande, etc. De este modo el aprendiz desarrolla su destreza de inferir datos del contexto Gráfica.
2. *Fragmentos de texto*. El aprendiz debe inferir el tema y las ideas principales de un texto del que sólo se conservan algunas palabras, una parte del mismo, la primera frase, una primera columna, etc. Esta tarea sirve para demostrar que no es necesario leer y conocer todas las palabras de un texto para poder alcanzar cierta comprensión del mismo. También son útiles y conocidas las tareas en las que se esconde la parte inferior de las letras, como ahora, y seguimos leyendo y comprendiendo el texto, lo cual significa que reconoce las letras gracias a la parte superior de su forma.

3. *Implícitos*. El aprendiz debe hacer una lista de los datos implícitos de un texto, o sea, de todo lo que se necesita saber para comprender el escrito, pero que no se menciona explícitamente. Es fácil hacerlo con las crónicas de fútbol, las noticias locales o los titulares de portada, que acostumbran a presuponer que el lector ya tiene muchos conocimientos. Para comparar, se puede hacer el mismo ejercicio con crónicas en español de otro país (México, Argentina, Colombia), en Internet: se comprueba en seguida que pese a conocer la lengua es muy difícil comprender el texto por la falta de conocimiento previo. Esta tarea permite instruir al aprendiz sobre la naturaleza constructiva e interactiva de la comprensión lectora: el lector debe aportar conocimiento al texto para comprender.
4. *Palabras tachadas*. El aprendiz debe inferir cuáles son las palabras tachadas de un texto breve en español, en el que previamente se le ha tachado dos o tres palabras importantes, siempre que aparecen. Para adivinarlas, el aprendiz debe analizar los contextos en que aparecen y deducir su posible valor gramatical y semántico. Se trata de un ejercicio muy útil para enseñar al aprendiz a comprender palabras desconocidas sin buscarlas en el diccionario.
5. *Manejar el diccionario*. A partir de dos o tres entradas diferentes de un diccionario escolar o corriente, el aprendiz debe aclarar el valor de cada símbolo: de la cifra que indica el cambio de acepción, de la cursiva usada en los ejemplos, de las abreviaturas empleadas para conceptos gramaticales, etc. También se pueden plantear preguntas más generales sobre qué palabras se incluyen en el diccionario, cómo se ordenan y qué información incluye cada entrada. Asimismo es importante trabajar con el aprendiz el uso del diccionario: hacerle ver que solo deben consultarse en el diccionario las palabras desconocidas cuyo significado no haya podido ser deducido por procedimientos menos costosos —como los de la tarea anterior.

Por la naturaleza formativa de este último grupo de tareas, es importante dedicar tiempo a reflexionar oralmente sobre el ejercicio, para que el aprendiz verbalice sus impresiones sobre la misma. (Cassany, Luna, & Sanz, Enseñar Lengua, 2007)

Lograr comprender textos ha sido la tarea que muchos se han trazada en las últimas décadas, por lo tanto, se le brinda seguidamente una forma que aunque parecidas a las anteriormente expuestas deja entrever que una vez descubierto los estilos, ritmos e intereses de los estudiantes se puede inducir a lograrlo de manera satisfactoria, pues es un requerimiento de todas las áreas y ninguna está ajena a implementar acciones que disten de esta habilidad de pensamiento, lo cual obliga a trabajar sobre La Comprensión Lectora como una queja común e interdisciplinar.

Desde otra perspectiva, el escritor y especialista en lectura Víctor Moreno (2003) considera para el proceso de comprensión pueden hacerse acciones como las siguientes:

1. Activar conocimientos previos a partir de fijarse en el título es decir, que antes de leer cualquier texto, sería bueno detenerse a reflexionar en la «carnaza significativa» que el título ofrece sin pedir nada a cambio; debatir el texto, escribir lo que se sabe, realizar preguntas dirigidas, hacer trabajo del vocabulario para dar definiciones o hacer intercambio lexical
2. Definir estructuras y esquemas organizativos para ello se necesita visualizar los textos, tomar apuntes, reducir textos, elaborar resúmenes, esquemas, mapas conceptuales y diagramas entre otras actividades. (Moreno, 2003).

En este sentido, y para este trabajo la comprensión lectora se entiende como el inicio de todo el proceso formal de decodificación de un discurso escrito. Es necesario que el aprendiz de una segunda lengua que no conoce o conoce muy poco el léxico, las estructuras gramaticales, elementos semánticos y sintácticos, entre otras, incorpore poco a poco todos

estos elementos con el fin de construir desde abajo las bases o fundamentos para desarrollar un proceso de comprensión lectora en todo el sentido estricto del término. Cabe anotar que los estudiantes con los que se trabajó apenas conocen algunos elementos de la lengua inglesa dado que desde los grados de primaria es poco lo que se trabaja en el desarrollo de las competencias tal y como lo plantea el MEN en los diferentes documentos, normas y reglamentaciones que ha establecido. Se espera por tanto, que las estrategias socioafectivas coadyuven a crear en los estudiantes no solo expectativas sino motivación para que desarrollen en grados superiores todo el proceso de comprensión lectora que es necesario para que ellos alcancen los niveles requeridos que demuestren su competencia en una segunda lengua.

#### 4.2.2. La adquisición de una segunda lengua.

En lo que respecta a la adquisición o dominio de una segunda lengua resulta interesante tener presente que esta es una competencia que no exige el uso riguroso de reglas gramaticales ni de extra limitarse con metodologías que se conviertan en tediosas para los estudiantes, antes bien urge la creación de espacios de interacción entre la lengua meta-comunicación natural, donde los hablantes están siempre interesados en la comprensión de lo que quieren transmitir. Así mismo, el autor considera que "Los mejores métodos son por lo tanto, los" input comprensible "que es el suministro en situaciones de baja ansiedad, que contienen mensajes que los alumnos realmente quieren escuchar. Estos métodos no llevan a forzar la producción de la segunda lengua, pero permiten a los estudiantes a producir cuando están" preparados ", reconociendo que la mejora se deriva cuando se les suministra insumos de comunicación y comprensible, y no obligándolos a la corrección y la producción. " (Krashen, 1982)

Ahora bien, es necesario ahondar un poco más sobre la teoría de adquisición de un segundo idioma para hallarle la significación de lo antes expuesto y hacer uso de esta información a la hora de pretender generar cambios en el grupo al cual va dirigido esta investigación. Por lo tanto, a continuación se dan a conocer las hipótesis sobre las cuales gira dicha teoría a partir de la síntesis establecida por Schütz (2007), lo que orienta el ejercicio de organización del plan de interacción educativa y el plan de mejoramiento:

- *La adquisición-aprendizaje* es la más fundamental de todas las hipótesis en la teoría de Krashen y la más conocida entre los lingüistas y profesionales del lenguaje. Según Krashen hay dos sistemas independientes de los resultados la segunda lengua: "el sistema adquirido" y "el sistema aprendido. El "sistema adquirido" o "adquisición" es el producto de un proceso subconsciente muy similar al proceso de los niños que sufren cuando adquieren su primera lengua. Se requiere una interacción significativa en la lengua meta - la comunicación natural - en el que los altavoces no están concentrados en la forma de sus declaraciones, pero sí en el acto comunicativo. El "sistema aprendido" o "aprendizaje" es el producto de la instrucción formal y consta de un proceso consciente que se traduce en el conocimiento consciente" acerca de "la lengua, por ejemplo el conocimiento de las reglas gramaticales. De acuerdo con Krashen el "aprendizaje" es menos importante que la «adquisición».
- *La hipótesis del Monitor* explica la relación entre la adquisición y el aprendizaje y define la influencia de este último sobre el primero. La función de control es el resultado práctico de la gramática aprendida. Según Krashen, el sistema de adquisición es el iniciador de expresión, mientras que el sistema de aprendizaje desempeña el papel de la 'monitor' o el 'editor'. "Monitor" y actúa en un proceso de planificación, edición y corrección de la función, cuando tres se cumplen condiciones específicas, es decir, el alumno segunda lengua tiene tiempo suficiente en su / disposición, él / ella se centra en la forma o piensa sobre la corrección, y él / ella sabe que la regla. Parece que el papel del aprendizaje consciente es algo



limitado en el desempeño de un segundo idioma. Según Krashen, el papel del monitor es - o debería ser - de menor importancia, que sólo se utiliza para corregir las desviaciones de habla "normal" y para dar un discurso más 'pulido' en apariencia. Krashen también sugiere que hay una variación individual entre los estudiantes de idiomas con lo que se refiere a "vigilar" su uso. Que distingue a los alumnos que utilizan el 'monitor' todo el tiempo (más de usuarios), los alumnos que no han aprendido o que prefiere no utilizar su conocimiento consciente (en los usuarios), y los alumnos que utilizan el 'monitor' adecuadamente (Los usuarios óptimos). Una evaluación del perfil psicológico de la persona pueden ayudar a determinar a qué grupo pertenecen. Por lo general, los extrovertidos son los usuarios de menor cantidad, mientras que los introvertidos y perfeccionistas son más. La falta de confianza en sí mismo se relaciona con frecuencia con el uso excesivo del 'monitor'.

- *El Orden Natural* es otra hipótesis que se basa en resultados de la investigación (Dulay y Burt, 1974; Fathman, 1975; Makino, 1980, citado en Krashen, 1987) que sugiere que la adquisición de estructuras gramaticales sigue un "orden natural" que es predecible. Para un idioma determinado, algunas estructuras gramaticales tienden a ser adquiridas a principios, mientras que otras a finales. Esta orden parece ser independiente de la edad de los educandos, de fondo L1, condiciones de exposición, y aunque el acuerdo entre los adquirentes no siempre fue del 100% en los estudios, hay similitudes significativas que refuerzan la existencia de un orden natural de la lengua adquirida. Krashen sin embargo señala que la implicación de la hipótesis del orden natural no es que un programa de idioma deberían basarse en el orden que se encuentran en los estudios. De hecho, rechaza la secuencia gramatical cuando el objetivo es la adquisición del lenguaje.
- *La hipótesis de La entrada* es el intento de Krashen para explicar cómo el alumno adquiere una segunda lengua. En otras palabras, esta hipótesis es la explicación de cómo según Krashen se lleva a cabo la adquisición de segundas lenguas. Por lo

tanto, la hipótesis de entrada sólo se ocupa de "adquisición", no de "aprendizaje". Según esta hipótesis, el alumno mejora y progresa a lo largo del "orden natural" cuando él / ella recibe "input" segunda lengua que es un paso más allá de su / su actual etapa de la competencia lingüística. Por ejemplo, si un alumno está en una etapa 'i', entonces la adquisición se lleva a cabo cuando él / ella está expuesta a "input comprensible" que pertenece al nivel "i + 1". Ya que no todos los alumnos pueden estar en el mismo nivel de competencia lingüística, al mismo tiempo, sugiere que para la entrada de comunicación natural la clave está en el diseño de un plan de estudios, asegurando de esta manera que cada alumno recibirá un 'i + 1' de entrada que sea apropiado para su / su actual etapa de la competencia lingüística.

- Finalmente, la quinta hipótesis, *el filtro afectivo*, esta encarna una serie de "variables afectivas que desempeñan un papel facilitador, pero no causal, en la adquisición del segundo idioma. Estas variables son: la motivación, la autoconfianza y la ansiedad. Krashen afirma que los estudiantes con alta motivación, confianza en sí mismo, una buena imagen de sí mismo, y un bajo nivel de ansiedad están mejor equipados para tener éxito en la adquisición del segundo idioma. Baja motivación, baja autoestima, ansiedad debilitante y se pueden combinar para 'levantar' el filtro afectivo y formar un "bloqueo mental" que impide la entrada comprensible de ser utilizados para la adquisición. En otras palabras, cuando el filtro está "arriba" impide la adquisición del lenguaje. Por otro lado, el afecto positivo es condición necesaria pero no suficiente por sí solo, para que la adquisición tenga lugar. (Schütz, 2007)

Avanzando en lo que hace alusión a la adquisición de una segunda lengua, y a la luz de los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés, (MEN, 2006) resulta pertinente hacer claridad en la conceptualización de los términos Bilingüismo, Segunda Lengua y Lengua Extranjera que hoy por hoy son utilizados en la mayoría de los casos como si fueran sinónimos y más aún le dejan la incertidumbre a los chicos y chicas de edad

escolar que deben desarrollar competencias lingüísticas en cada una de éstas; situación que evidencia es la constante apatía y bajos desempeños en las diferentes actividades que requieren de la aplicación de una lengua diferente a la nativa. Por lo tanto, se debe tener claridad que:

- *El bilingüismo* se refiere a los diferentes grados de dominio con los que un individuo logra comunicarse en más de una lengua y una cultura. Estos diversos grados dependen del contexto en el cual se desenvuelve cada persona. Así pues, según el uso que se haga de otras lenguas distintas a la materna, éstas adquieren el carácter de segunda lengua o de lengua extranjera.
- *La segunda lengua* es aquella que resulta imprescindible para actividades oficiales, comerciales, sociales y educativas o la que se requiere para la comunicación entre los ciudadanos de un país. Generalmente se adquiere por necesidad en la calle, en la vida diaria, por razones de trabajo o debido a la permanencia en un país extranjero. Algunas veces se adquiere durante la infancia; también puede aprenderse en el contexto escolar formal, bajo condiciones pedagógicas especialmente favorables, particularmente en el caso de los programas intensivos de educación bilingüe.
- *La lengua extranjera*, en cambio, es aquella que no se habla en el ambiente inmediato y local, pues las condiciones sociales cotidianas no requieren su uso permanente para la comunicación. Una lengua extranjera se puede aprender principalmente en el aula y, por lo general, el estudiante está expuesto al idioma durante períodos controlados. A pesar de no ser usada en circunstancias diferentes a las académicas, los estudiantes de una lengua extranjera pueden alcanzar altos niveles de desempeño para ser comunicadores eficientes cuando así lo requieran.

En el contexto colombiano y para los alcances de esta propuesta, el inglés tiene carácter de lengua extranjera. Dada su importancia como lengua universal, el Ministerio de Educación ha establecido dentro de su política mejorar la calidad de la enseñanza del inglés, permitiendo mejores niveles de desempeño en este idioma. Así pues, se pretende que los estudiantes al egresar del sistema escolar, logren un nivel de competencia en inglés B1 (Pre intermedio) y destaca que se debe aprender inglés por las siguientes razones:

- Es la lengua internacional más difundida y es un instrumento de comunicación estratégico en diversas áreas del desarrollo humano.
- Estimula al estudiante a abrir su mente, a aceptar y comprender nuevas culturas y a promover el intercambio entre diferentes sociedades.
- Permite el acceso a becas y pasantías fuera del país. Es muy importante que los jóvenes colombianos puedan aprovechar, en igualdad de condiciones, las oportunidades educativas que se ofrecen en el exterior y que requieren niveles de desempeño específicos en inglés.
- Ofrece mayores y mejores oportunidades laborales.
- Facilita el intercambio de conocimientos y experiencias con otros países cuya lengua oficial es diferente al inglés, porque permite la comunicación a través de un idioma común y difundido. Disminuye el etnocentrismo y permite a los individuos apreciar y respetar el valor de su propio mundo, lo mismo que desarrollar el respeto por otras culturas. El aprendizaje de una lengua extranjera fomenta el respeto y la valoración de la pluralidad y de las diferencias, tanto en el entorno inmediato, como en el globalizado.
- Apoya a los estudiantes en la práctica de la interacción social y en la negociación de significados. Así mismo, mejora su capacidad para entablar relaciones con otras personas y para desenvolverse en situaciones nuevas.
- Dada la naturaleza de las diferentes competencias que se desarrollan en el aprendizaje de una lengua extranjera, el individuo aumenta su conciencia de cómo aprende. El individuo

desarrolla mayor conciencia lingüística, lo que se traduce en un proceso de monitoreo de la lengua que está aprendiendo, de los hablantes de ese idioma y de la cultura de donde provienen. En consecuencia, acentúa también la conciencia social que se refleja en la lengua. (Castañeda, 2010)

Existen *Reglamentaciones que Promueven los Programas de Idiomas en Colombia*, muestra de ello es lo que está establecido en el artículo 21 de La Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) dispone que los establecimientos educativos deban ofrecer a sus estudiantes el aprendizaje de una lengua extranjera desde el nivel básico. En consecuencia, el Ministerio de Educación Nacional define en la década de los noventa los lineamientos curriculares para orientar el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes en la educación básica y media. Sin embargo, la mayoría de los estudiantes aún continúa teniendo un bajo nivel de inglés (<A1-A1: básico), el cual se deriva de la baja competencia comunicativa en lengua extranjera de la mayoría de los docentes del área (A1 – A2: básico). (M.E.N., Programa Nacional de Bilingüismo)

Así mismo, los Programas de idiomas están fundamentados por el Decreto 3870 de 2006 y su objeto es la adopción de la referencia internacional marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación, como el sistema de referencia para los procesos de aprendizaje, enseñanza y evaluación. A su vez que las instituciones deben referenciar sus programas con los niveles definidos en el marco. (M.E.N., 2006)

Con el ánimo de que se continúen brindando las bases para que exista claridad conceptual es pertinente dar a conocer la mirada que otros autores hacen en torno a la diferencia entre el inglés y la segunda lengua.

#### 4.2.3. Estrategias de Aprendizaje para Lograr la Apropiación del Idioma Inglés

Con relación a las estrategias de aprendizaje para lograr la apropiación del idioma inglés es de resaltar que son útiles las utilizadas en la lengua materna, sin embargo, es de anotar que estas estrategias responden al ritmo y estilo de aprendizaje del estudiante. A continuación se realiza un acercamiento conceptual a la luz de diversos autores y se ejemplifican algunas.

Las estrategias de aprendizaje son el conjunto de operaciones, pasos, planes, rutinas que usan los estudiantes para facilitar la obtención, almacenamiento, recuperación, y uso de información al aprender una lengua extranjera.

#### 4.2.6.1. Tipos de estrategias de aprendizaje.

La investigación presentada se apoyó, en gran medida, en las siguientes estrategias que aportaron al desarrollo de las acciones educativas insertas en este trabajo:

##### *Cognitivas*

Las estrategias cognitivas son procesos por medio de los cuales se obtiene conocimiento. Estas son útiles para aprender la lengua extranjera. Entre este grupo de estrategia se hallan:

Clarificación/verificación: las usa el aprendiente para confirmar su comprensión de la lengua.

Predicción/ inferencia inductiva

Se hace uso de los conocimientos previos tanto lingüísticos como conceptuales. Se echa mano de:

- ✓ La lengua materna para inferir significados en la lengua extranjera.
- ✓ Aspectos como ¿quién está hablando? ¿dónde se lleva a cabo la conversación? ¿qué relación hay entre los interlocutores

Razonamiento deductivo: esta es una estrategia de solución de problemas. El alumno busca y usa reglas generales, patrones y organización para construir y entender la lengua. Usa:

- ✓ Analogías
- ✓ Síntesis
- ✓ Excepciones

Prácticas que contribuyen al almacenamiento y retención de la lengua extranjera. El foco de atención es la exactitud en el uso de la lengua. Se utiliza:

- ✓ repetición
- ✓ ensayo y error
- ✓ experimentación
- ✓ Imitación

*Memorización* también se refieren a almacenamiento y retención pero el foco de atención es precisamente el proceso para almacenar y retener la información.

*Monitoreo* el propio alumno revisa que su aprendizaje se esté llevando a cabo eficaz y eficientemente.

*Contextualización* se refiere a colocar la palabra o frase que se desea aprender en una secuencia que haga sentido.

*Toma de notas* escribir la idea principal, puntos centrales, un esquema o un resumen de información que se presentó oralmente o por escrito.

*Agrupamiento* clasificar u ordenar material para aprenderse con base en sus atributos en común.

### Metacognitivas

Las estrategias metacognitivas son conocimiento sobre los procesos de cognición u autoadministración del aprendizaje por medio de planeación, monitoreo y evaluación. Por ejemplo, el estudiante planea su aprendizaje seleccionando y dando prioridad a ciertos aspectos de la lengua para fijarse sus metas. Estas son para regular y guiar el proceso de cómo aprendemos la lengua extranjera. Ejemplos claro de este tipo de estrategias son las siguientes:

#### *Organizadores previos*

Hacer una revisión anticipada del material por aprender. En preparación de una actividad de aprendizaje.

*Atención selectiva* decidir por adelantado atender detalles específicos que nos permitan retener el objetivo de la tarea.

*Autoadministración* detectar las condiciones que nos ayudan a aprender y procurar su presencia.

*Autoevaluación* verificar el éxito de nuestro aprendizaje según nuestros propios parámetros de acuerdo a nuestro nivel.



Socio-afectivas

Permiten al aprendiente exponerse a la lengua que estudian y practicarla, es decir ayuda al alumno en el proceso de práctica. Estas permiten al individuo exponerse y practicar la lengua extranjera.

*Cooperación* trabajar con uno o más compañeros para obtener retroalimentación.

*Aclarar dudas* decidir por adelantado atender una tarea de aprendizaje en general e ignorar detalles.

Es de anotar que si se tienen diferenciados los tres tipos más comunes de estrategias de aprendizaje, resta la tarea más preocupante, cómo se escoge la que se requiere. A continuación algunos aportes que resultan de gran ayuda.

#### 4.2.6.2. La Elección de las Estrategias de Aprendizaje

Las estrategias de aprendizaje son numerosas por lo tanto, se necesitan que los estudiantes auto reflexionen en torno a su estilo y ritmo de aprendizaje, y demás factores que le rodean a este proceso para que actúen con certeza en la escogencia de aquella o aquellas que le resulten del todo beneficiosa; seguidamente se dan a conocer algunas instrucciones para contribuir con esta tarea.

El alumno debe escoger, de entre las de su repertorio, la estrategia de aprendizaje más adecuada en función de varios criterios:

Los contenidos de aprendizaje (tipo y cantidad): la estrategia utilizada puede variar en función de lo que se tiene que aprender, (datos o hechos, conceptos, etc.), así como de la cantidad de información que debe ser aprendida. Un alumno que, p.e., sólo debe aprender la primera columna de los elementos químicos de la tabla periódica, puede, elegir alguna estrategia de ensayo: repetir tantas veces como sea preciso el nombre de los elementos, o utilizar alguna regla mnemotécnica. Estas mismas estrategias, pueden ser utilizadas para la memorización de vocabulario en inglés (datos).

Los conocimientos previos que tenga sobre el contenido de aprendizaje: si el alumno quiere relacionar, p.e., los distintos tipos de aviones que existen y clasificarlos es necesario tener unos conocimientos más amplios que saber el nombre.

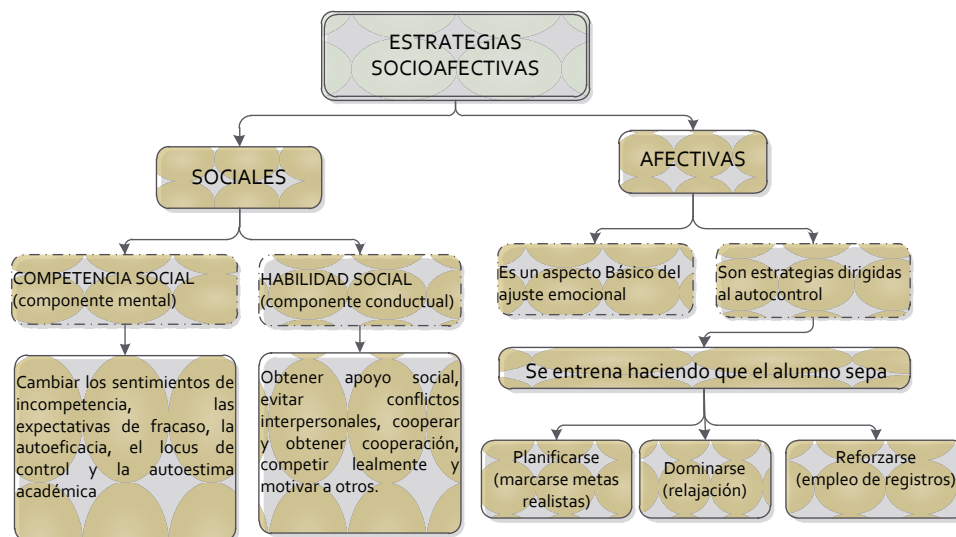
Las condiciones de aprendizaje (tiempo disponible, la motivación, las ganas de estudiar, etc.). En general puede decirse que a menos tiempo y más motivación extrínseca para el aprendizaje más fácil es usar estrategias que favorecen el recordar literalmente la información (como el ensayo), y menos las estrategias que dan significado a la información o la reorganizan (estrategias de elaboración o de organización).

El tipo de evaluación al que va a ser sometido: en la mayoría de los aprendizajes educativos la finalidad esencial es superar los exámenes; por tanto, será útil saber el tipo de examen al que se va a enfrentar. No es lo mismo, p.e., aprender el sistema periódico químico para aplicarlo a la solución de problemas químicos que aprenderlo para recordar el símbolo o estructura atómica de cada elemento. Esto es, las pruebas de evaluación que fomentan la comprensión de los contenidos ayudan a que los alumnos utilicen más las estrategias típicas del aprendizaje por reestructuración. (Herrera, 2004).

Siguiendo el orden de ideas, la presente investigación dirige sus acciones tomando como referente las Estrategias Socio – Afectivas. Las características de la población, en la cual se encuentran muchos estudiantes que vienen de otros lugares del país producto del desplazamiento forzado los hace tener conductas poco sociables, lo que motivó que se tomara esta estrategia como centro del trabajo de interacción. Adicional a lo anterior, la interacción social se torna en elemento de gran apoyo para los procesos que involucran la

comprensión pues sólo a través de ellos las personas pueden poner a consideración de sus semejantes sus apreciaciones y valorarlas desde sus críticas. En este orden de ideas, se anota que sólo se puede lograr ello si éstas se dirigen al servicio del estudiante para:

- 1) Mejorar su competencia y habilidad social:
  - a) Obteniendo apoyo social
  - b) Evitando conflictos interpersonales
  - c) Sabiendo cooperar y obtener cooperación
  - d) Sabiendo competir de forma adecuada y no agresiva
- 2) Permitir, en todo caso, una mejora del proceso de recepción o de entrada de la información:
  - a) Controlando
  - b) Canalizando
  - c) Reduciendo sentimientos de ansiedad, incompetencia o temor al fracaso.



Gráfica 1. Esquema Sobre Estrategias Socio-Afectivas

Es de destacar, que el éxito en la adquisición de una segunda lengua puede derivarse del uso apropiado de las técnicas de entrenamiento existentes para desarrollar las *habilidades sociales*, entendidas como los procedimientos conductuales, orientados a la adquisición y

desarrollo de aquellas habilidades que permitan a los sujetos mantener interacciones sociales satisfactorias en su ámbito real de actuación.

Las técnicas se refieren tanto a adquirir conductas socialmente efectivas que el sujeto no tiene en su repertorio como también a modificar las conductas de relación interpersonal que el sujeto posee pero que son inadecuadas.

Los objetivos generales del entrenamiento son:

1. Informar y demostrar cuáles son las conductas adecuadas, eficaces y necesarias para la situación social de que se trate.
2. Adquirir y dominar los componentes conductuales que forman parte de la habilidad social, exhibiéndola en la secuencia correcta y de forma coordinada. Ello exige la práctica de las conductas que deben instaurarse en el repertorio comportamental del sujeto, mediante las técnicas específicas como el ensayo de conducta.
3. Adecuar las conductas a las características de la situación real.
4. Mantener y generalizar los logros alcanzados en las conductas sociales y ser capaz de reproducir la habilidad en momentos y en ambientes diferentes de forma espontánea.

Los objetivos específicos que deben alcanzarse deben ser aquellos que hagan referencia a los contenidos concretos que se desarrollarán en las sesiones de entrenamiento.

1. Saber iniciar una conversación con una persona del sexo opuesto.
2. Cooperar con otros compañeros en la elaboración de un trabajo.
3. Defender un derecho que ha sido lesionado.

4. Reforzar al compañero por una acción bien hecha. (Martín del Buey, Martín Palacio, Camarero Suárez, & Sáez Navarro, 2005)

Antonio Vallés Arándiga y Consol Vallçes Tortosa (1996) en su libro “Las habilidades sociales en la escuela” presentan un adaptado programa de habilidades sociales en el campo educativo.

En el capítulo 2 hablan de los componentes de las habilidades sociales clasificándolos en los siguientes:

1. Habilidades de carácter conductual.
  - a. Habilidades sociales no verbales.
    1. La mirada
    2. La sonrisa.
    3. Los gestos.
    4. La expresión facial.
    5. La postura corporal.
    6. El contacto físico.
    7. La orientación corporal.
    8. La distancia o proximidad.
    9. La apariencia personal.
  - b. Habilidades paralingüísticas.
    1. Latencia de la voz.
    2. Volumen, timbre, claridad, tono, inflexión, velocidad, tiempo de habla, fluidez y acento.
  - c. Habilidades sociales verbales:
    1. El habla: componentes básicos.
    2. Hablar en público,
    3. La conversación:

- a. Saludos, presentación y expresión de cortesía y amabilidad.
- b. Iniciar, mantener y terminar las conversaciones.
- c. Hacer amigos: iniciaciones, juegos, invitaciones, ayuda cooperación.
- d. Aceptar una crítica justa.
- e. Rechazar una crítica injusta.
- f. Pedir favores y conceder favores.
- g. Solicitar cambios de conducta.
- h. Hacer preguntas
- i. Pedir disculpas.
- j. Defender los derechos propios.
- k. Defender los derechos de los demás.
- l. Autorrevelaciones.
- m. Reforzar al interlocutor.
- n. Aceptar los refuerzos sociales o cumplidos.
- o. Ponerse en el lugar del otro.
- p. Hacer preguntas.

2. Habilidades de carácter cognitivo

- a. Habilidades de percepción del ambiente de comunicación.
- b. Variables cognitivas de la persona.
  - 1. Objetivos y motivación.
  - 2. Competencias cognitivas.
  - 3. Constructos personales.
  - 4. Expectativas personales.
  - 5. Locus de control.
  - 6. Valores subjetivos de los estímulos
  - 7. Autocontrol.
    - 7.1. Las autoinstrucciones.
    - 7.2. La autoobservación.

7.3. La autoevaluación.

7.4. El autoconcepto.

7.5. La autoestima.

3. Los componentes de carácter fisiológico.

Mientras que en el capítulo 4 hablan de técnicas psicológicas de entrenamiento en habilidades sociales. Algunas de ellas hacen referencia a las técnicas de motivación extrínseca. Señalando entre otras:

1. Las instrucciones o aleccionamientos.
2. El ensayo conductual o role play
3. El reforzamiento.
4. La retroalimentación o feedback.
5. El modelado comportamental.
6. La guía física.

Los pasos de un entrenamiento en habilidades sociales son los siguientes:

1. Informar al sujeto de las características técnicas que se van a emplear.
2. Lograr el acuerdo o adherencia del sujeto como receptor mediante la explicación de los objetivos que se pretenden conseguir y los métodos que se van a usar y las ventajas que ello les va a reportar en el ámbito personal y social.
3. Análisis de las situaciones sociales problemáticas. Deben determinarse las características de la situación como: las relaciones con los amigos, entablar conversaciones, presentarse a otros, pedir información o explicaciones a los adultos.
4. Establecer las situaciones de rol accesibles y fáciles para el entrenamiento y en las cuales se centrarán las técnicas a emplear.

5. Lograr la participación activa de los sujetos en su proceso de aprendizaje mediante la aportación de sugerencias, ejemplos, en función de las situaciones sociales implicadas.
6. Establecimiento de las metas adecuadas a las necesidades de cada sujeto previamente evaluadas como son: el contacto visual (mantenerlo al hablar y escuchar), la postura corporal (derecha, relajada, tranquila: distancia adecuada frente al interlocutor); los gestos (acomodados a la situación); la mímica (de acuerdo con el contenido verbal); el tono de voz (claro y comprensible: fuerte o suave según la distancia); la modulación de la voz (articulación clara, velocidad y acentuación adecuadas); el empleo del yo (autor revelaciones al hablar de sí mismo y no en plano personal).
7. Establecer los roles o papeles a desempeñar por cada uno de los integrantes del grupo de entrenamiento. (Vallés Arándiga & Vallçes Tortosa, 1996)

Las estrategias de aprendizaje pueden y deben enseñarse como parte integrante del currículum general, dentro del horario escolar y en el seno de cada asignatura con los mismos contenidos y actividades que se realizan en el aula.

Su enseñanza va vinculada a la Metodología aplicada, y se relaciona con las actividades que el profesor plantea en el aula, con los métodos usados, con los recursos que utiliza y con la modalidad de discurso que usa para interactuar con sus alumnos. (Herrera, 2004)



## **5. MARCO METODOLÓGICO**

### **5.1. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.**

Este trabajo adopta la visión de investigación mixta, a la luz de los planteamientos de Pérez Juste (2006), cuando afirma que en principio el debate paradigmático se planteó en términos de enfrentamiento y de descalificación del paradigma rival, en estos momentos se abre la idea de la conveniencia y de la necesidad de compatibilidad y cooperación.

Cook y Reichardt hacen su aporte al plantear que “los objetivos de la investigación son los que determinan qué métodos serán más provechosos” (2000: 30). Estos autores al igual que (Sandín, 2003; Creswell, 2003; Tashakkori y Teddlie, 2003; Mertens, 2005; Hernández

Sampieri y otros, 2006; Pérez Juste, 2006) plantean la posibilidad de establecer diseños de investigación mixtos, lo cual viene a ser reforzado por la publicación del Journal of Mixed Method Research a partir del año 2008, y los trabajos presentados por, Buchanan y Bryman (2007)

Es oportuno traer a colación la concepción que Creswell y Plano (2007:5) tienen de un diseño mixto:

*es un diseño de investigación con supuestos filosóficos así como métodos de investigación. Como metodología, involucra supuestos filosóficos que guían la dirección de la recolección y análisis de datos y la mezcla de enfoques cuantitativos y cualitativos en muchas fases del proceso de investigación. Como un método, se focaliza en recolectar, analizar y mezclar datos tanto cuantitativos como cualitativos en un solo estudio o en una serie de estudios. Su premisa central es que el uso y la combinación de enfoques cuantitativos y cualitativos proporcionan una mejor comprensión del problema a investigar, en vez del uso de un solo enfoque.*

Para la presente investigación, se escogió el denominado diseño de dos etapas por derivación, puesto que permite recolectar información en un primer momento con un enfoque determinado y posteriormente ampliarla con otro enfoque (Hernández Sampieri y otros, 2010; Creswell y Plano, 2007).

Al utilizar diferentes fuentes y métodos en varios puntos en el proceso de investigación, se puede destacar la fortaleza de cada tipo de datos recolectado y minimizar las debilidades de un solo enfoque. Así pues, al utilizar una modalidad mixta, se incrementa la validez y confiabilidad de los datos. A lo largo del tiempo, se han desarrollado tres diferentes

paradigmas en investigación, éstos son: el positivista, el hermenéutico y el sociocrítico. Cada uno de los cuales posee su propia identidad y metodología. A este respecto, se optó por una propuesta adscrita al paradigma hermenéutico. De cara a lo anterior, se decidió desarrollar una investigación con estudio de caso.

El estudio de casos es una de las diferentes formas de hacer investigación que permite analizar la realidad y se ha convertido en una de las usadas con más frecuencia y a la vez ha tenido una gran influencia e importancia para el desarrollo de las ciencias humanas y sociales. Entre las otras se pueden mencionar los experimentos, el análisis de documentos, pasando por la aplicación de encuestas, entrevistas, historias de vida. Este tipo de investigación es el más apropiado para estudiar un caso o una situación con cierta intensidad en un periodo de tiempo corto. Una de sus ventajas es que permite centrarse en un caso en concreto e identificar los distintos procesos interactivos que lo conforman.

El estudio de casos se concibe como una estrategia completa, planteando el hecho de que en el pasado se usaba principalmente para estudio de tipo exploratorio, dejando los aspectos descriptivos de las investigaciones para estudios históricos y encuestas, y la fase explicativa para estudios experimentales. Esta jerarquización de las estrategias de investigación es errónea y ha sido alimentada por diferentes causas que han hecho ver al estudio de casos como una de las estrategias de investigación con más debilidades dentro de las ciencias sociales. Cabe aclarar que se puede usar cada estrategia para cualquier propósito, exploratorio, descriptivo o explicativo. (Yin, 2003, 2004; Campoy, 2005).

Para Yin (2003) un estudio de casos es una investigación empírica que investiga un fenómeno contemporáneo en su contexto real, especialmente cuando los límites entre el fenómeno y el contexto no son claramente evidentes, y además usa múltiples fuentes de evidencia. Y añade, que se enfrenta con una situación caracterizada por el hecho de haber

más variables de interés que las mismas fuentes de datos, depende de fuentes múltiples de evidencia y se beneficia del desarrollo previo de proposiciones teóricas para guiar la recolección y análisis de los datos. En otras palabras es más que una recolección de datos sino toda una estrategia comprehensiva de investigación. (Yin, 2003; Creswell, 2006)

Para Pérez López (mencionado en Pérez Serrano, 2004:81), es la descripción de una situación real en la que se plantea un problema, en el que algunas personas deben decidir y actuar, lo cual implicaría una decisión ya sea para cambiar una parte, todo o mantener la situación descrita. Se podría decir, que la esencia de un estudio de casos consiste en que debe guiar a la toma de decisiones, guiar el porqué se toman, el cómo se implementan y con qué resultados.

Pérez Serrano (2004) lo plantea como un método de estudio, de formación e investigación, es un examen de un fenómeno específico, que puede ser un programa, un evento, una institución, una persona, un proceso o un grupo social. Se trata por tanto de indagar para tener la máxima comprensión del fenómeno. Y coincidimos con esta autora en que utiliza fundamentalmente procedimientos abiertos, flexibles y adaptables.

Si el objetivo básico es comprender la naturaleza de un estudio, se han de observar las características de una unidad individual. El propósito es pues, probar y analizar la intensidad del fenómeno que constituye el ciclo vital de esa unidad, con el fin de establecer generalizaciones acerca de una población más amplia a la que pertenece el particular observado (Cohen y Manion, 1990; Creswell, 2003).

Aun cuando el estudio de casos principalmente es de naturaleza cualitativa, no contradice el hecho de usar datos cuantitativos. A este respecto, el aporte que hace es importante cuando

afirma que *“uno de los errores de muchos sociólogos es creer que el método del caso es sólo apropiado para un tipo de investigación exploratoria, de tipo cualitativo, que produce conocimientos primarios útiles pero irrelevantes ya que es imposible extrapolarlos a una población o hacer generalizaciones a partir de uno o de unos pocos casos...esta concepción...es limitada e inexacta”*. Este autor también añade que el estudio de casos puede ser exploratorio y cualitativo, analítico y cuantitativo y otros en los que se combinan técnicas cuantitativas y cualitativas, que así como *“algunos permiten conocer mejor una realidad,... otros permiten inferir conclusiones y hacer generalizaciones”*. Dicho lo anterior, se comienzan a sentar las bases metodológicas para el presente estudio. Se coincide con Pérez Serrano (2004:125) en que es *“una vía privilegiada para lograr un conocimiento más profundo del fenómeno a estudiar”*. Aunado a esto, Hernández Sampieri y otros (2010), añaden que el estudio de casos posee sus propios procedimientos y clases de diseño y los definen como *“estudios que al utilizar los procesos de investigación cuantitativa, cualitativa o mixta; analizan profundamente una unidad para responder al planteamiento del problema, probar hipótesis y desarrollar alguna teoría”*

Arnal, Latorre y Rincón (2005), argumentan que es la forma más pertinente y natural de las investigaciones idiográficas realizadas desde una perspectiva cualitativa y debe considerarse como una estrategia para la toma de decisiones.

Funciones y características.

Algunas características propias de este tipo de investigación

- El caso supone un ejemplo particular.
- Exige un examen holístico intensivo y sistemático.
- Necesita de la obtención de la información.

- Implica la consideración del contexto.
- Precisa de un carácter activo.
- Se constituye en una estrategia para la toma de decisiones.

Ventajas y limitaciones.

Entre las ventajas de los estudios de caso para este estudio se tienen las siguientes (Pérez Serrano, 2004 y George y Benett, 2005):

- Es un modo de profundizar en un tema de investigación a partir de un conjunto de datos analizados estadísticamente.
- Es un método útil para investigaciones a escala pequeña en un limitado marco de tiempo, espacio y recursos.
- Es abierto, puesto que permite la posibilidad de retomar otras condiciones personales e institucionales diferentes.
- Es de gran utilidad para el profesorado ya que planifica situaciones de progreso de las tareas escolares a partir de las experiencias prácticas.
- Conduce a tomar una decisión como integración de la totalidad de la información disponible y dando a cada elemento su lugar dentro del conjunto.

- Permite al investigador conseguir niveles altos de validez conceptual, o identificar y medir los indicadores que mejor representan los conceptos teóricos que el investigador intenta medir.

Dentro de sus inconvenientes y dificultades, lo que más se menciona es la relacionada con el problema de la generalización, lo cual podría incidir en la limitación de su fiabilidad y validez.

Aun a pesar de lo anterior, se coincide con Pérez Serrano (2004:125) en que es “una vía privilegiada para lograr un conocimiento más profundo del fenómeno a estudiar”.

Llegados a este punto, es pertinente mencionar que este estudio trata de un caso instrumental, descriptivo y único. Instrumental, puesto que se focaliza en la comprensión de sus propios fenómenos, y promueve la intervención y la toma de decisiones en estudios posteriores; descriptivo porque se centra en la descripción del fenómeno investigado; único dado que se pretende desarrollar en un contexto en particular. (Stake, 2006).

Criterio de selección del caso.

Los criterios que se tienen en cuenta para la selección de casos son los siguientes:

Pertinencia. La institución mejorará procesos del uso del idioma donde el inglés es una herramienta fundamental para el desarrollo de competencias laborales

Accesibilidad. Se cuenta con la colaboración y el acuerdo de los sujetos participantes, es decir de directivos, docentes y estudiantes para poder acceder de manera fácil a una información que es fundamental para efectos del proyecto.

Utilidad de la información. Los hallazgos encontrados darán la posibilidad de proponer cambios sustanciales al interior de la institución.

## 5.2. POBLACIÓN Y MUESTRA.

Para el presente estudio se tomó como población la totalidad de estudiantes que conforman la I.E.D. Edgardo Vives Campo la cual consta actualmente con 1.733 estudiantes.

De toda la población se determinó tomar como punto de referencia el grado sexto por ser considerado culturalmente como transitorio entre la educación básica primaria y secundaria y de todos los grupos existentes se decidió escoger al grado sexto B el cual consta de 33 estudiantes 17 niños y 16 niñas respectivamente, cuyas edades oscilan entre 10 y 13 años. En gran parte, estos estudiantes son hijos de personas que fueron forzadas a dejar sus terruños por los grupos armados y se desplazaron hasta este sector. En su mayoría provienen de familias en las cuales es usual la violencia entre los integrantes de las mismas. En su mayoría es apreciable la dejadez por el estudio y por las acciones que implican compromiso escolar, más que todo en asignaturas que se caracterizan por ser de escaso dominio del entorno en el cual se desarrollan como lo es el inglés. Por ello se puede afirmar que se trabajó con una muestra intencional, seleccionados bajo estricto juicio personal del investigador. En este tipo de muestreo el investigador tiene previo conocimiento de los elementos poblacionales.



Es menester destacar que este proceso investigativo se adelantó en una *Institución Pública* cuyo estudiantado, en su mayoría, es desplazado, perteneciente a los estratos 1,2 y 3 por ello tiene como principio la inclusión. La Institución Educativa Distrital "Edgardo Vives Campo" se inició en el año de 1954 con el nombre de Escuela Libertador, en una casa situada en la Calle 16 con Carrera 25 del mismo Barrio.

En la primera administración del Doctor Edgardo Vives Campo (1965) se construyó la edificación situada en la carrera 25 A entre calle 16 y 17, dicha construcción constaba de cinco cursos, cuatro baños y la sala de la Dirección. En el 2011 la Institución Edgardo Vives campo, cuenta con dos sedes las dos ubicadas en el mismo barrio y dos jornadas académicas.

La sede 1: Desarrolla actividades desde el grado 4° hasta el 6° en horas de la mañana y desde 7° hasta 11° en horas de la tarde.

La sede 2: Desarrolla actividades desde el grado 0 hasta 3° tanto en horas de la mañana como en horas de la tarde.

### 5.3. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.

Los datos se obtuvieron mediante diferentes técnicas e instrumentos existentes para ese fin. En el presente trabajo se prefirió utilizar el uso de la observación, cuestionario, entrevista y desarrollo de un plan de interacción educativa.

Se considera pertinente hacer algunas precisiones de tipo conceptual con respecto a cada uno de ellos.

### 5.3.1. Observación.

Se basa en la capacidad de percepción y de decisión del ser humano. Con que objetivos se aplican estas capacidades e incluso, como se aplica permitirá diferenciar la observación ordinaria de la científica (observación como fuente de datos objetivos). La observación puede definirse como un método de obtención de conocimiento que trata de penetrar en los fenómenos humanos sin modificarlos, aspecto este que a diferencia de la experimentación de la que hay una intención explícita de provocar el fenómeno que se quiere analizar. La observación, en este sentido implica desarrollar “una conducta deliberada del observador (frente a la observación cotidiana y casual), cuyos objetivos van en la línea, de recoger datos para poder formular y verificar hipótesis.” (Fernández Ballesteros, 1992: 137).

Esta técnica fue aplicada a lo largo del proceso de investigación a los estudiantes del grupo, tuvo como instrumento una ficha (Ver anexo 1), avalada por el magíster Enrique Tapias director del programa psicología de la Universidad del Magdalena, y contenía los siguientes elementos:

Identificación de la institución. Se nombra el establecimiento educativo en el cual se desarrolla el trabajo de investigación

Grado al cual se le aplica. Se señala el grupo en el cual se lleva a cabo el proceso

Nombre del observador. Se registra quién fue el encargado de llevar el registro.

Tres columnas que registraban la siguiente información:

Situación observada. En este espacio se registra lo referente al momento en el cual se desarrolla la acción susceptible de revisión

Descripción. Se describe lo acontecido en el momento que es motivo de observación.

Comentarios del observador. Se anotan las consideraciones del investigador que participa como observador, estas consideraciones contextualizan las motivaciones del comportamiento.

### 5.3.2. Encuesta.

Es uno de los métodos que permite obtener información sobre fenómenos y procesos, que no puede ser adquirida a partir de la observación directa ni de los distintos documentos existentes. Una encuesta planificada y realizada de manera metódicamente correcta facilita el análisis de muchos hechos y situaciones sociales, de ahí el peso tan grande que poseen en las investigaciones sociales. La información proveniente de ellas es fuente de datos fundamental (Bueno Sánchez, 2003). También es un conjunto de preguntas normalizadas dirigidas a una muestra representativa de la población o instituciones, con el fin de conocer estados de opinión o hechos específicos. (Maria, 2009)

En esta investigación se utilizó la técnica de la encuesta para obtener los conceptos de los estudiantes sobre su compromiso con el inglés y las actividades que esta asignatura desarrolla. Se empleó también al final del trabajo con el objeto de revisar los cambios que se habían generado a la luz de las acciones desarrolladas a partir del plan de interacción educativa.

Cuestionario.

Antes de presentar el formato empleado, es importante señalar algunos aspectos fundamentales para la comprensión del mismo

Un cuestionario “es un instrumento de recogida de información organizado en forma de preguntas”, y “que por lo general está integrado por preguntas cuya respuesta está estructurada en forma de alternativas propuestas para elegir una de ellas” (Pérez Juste 2006:402).

De acuerdo a Quivy y Campenhoudt (1997), Tejada (1997) y McMillan y Schumacher (2005), algunas ventajas que podríamos mencionar de los cuestionarios serían:

- Permite economizar tiempo, al aplicar cuestionarios a un número grande de personas en un mismo momento.
- Asegura el anonimato de quien responde, lo cual redundará en la fiabilidad de las respuestas.
- Poder cuantificar un gran número de datos y ejecutar múltiples análisis de correlación.
- Este método permite satisfacer la exigencia de representatividad que algunas veces es fundamental.
- Se obtiene información ceñida al objeto de evaluación.
- Permite un tratamiento sencillo de los datos.
- Es útil para contrastar información.

A la luz de los planteamientos de Gorard (2001) y Jiménez Vivas (2003) se elaboró el cuestionario para la entrevista a los estudiantes. Los cuestionarios una vez elaborados deben pasar por un juicio de expertos y una prueba piloto para así poder aplicarse de forma confiable, en este caso se obtuvo la revisión y el aval de la profesional en idiomas y en traducción con estudios en Zurich, Maritza García.

El cuestionario utilizado para esta investigación tuvo los siguientes ítems:

Identificación de la institución.

Grado.

Fecha

Nombre del estudiante

Posteriormente se enfrenta a una serie de interrogantes, 11 en los cual se debe inclinar por las opciones de Nunca, Siempre, Algunas veces.

Los interrogantes a los cuales se enfrentan los estudiantes ahondan en su manera de asumir la clase de inglés, desde los compromisos, sus vivencias en clases, su comprensión, su interés por mejorar, el disfrute de los trabajos en clase. (Ver anexo 2)

Posterior a estos 11 cuestionamientos, se encuentra una pregunta 12 que le permite al estudiante autoevaluar su desempeño en la asignatura de inglés, teniendo en cuenta las escalas, como:

DB(-): Desempeño Bajo

DB(+): Desempeño Básico

DA: Desempeño Aceptable

DS: Desempeño Sobresaliente

### 5.3.3. Plan de interacción educativa

Con el objeto de revisar los procesos de la clases a partir de un método en el cual el estudiante tuviera más protagonismo en la clase y en el que se propiciara la interacción social en el aula, se diseñó un plan de actividades de clase que pudiera dar las luces necesarias para la propuesta de un plan de mejoramiento educativo que incentivara el ejercicio pedagógico desde la vivencia socioafectiva. Un plan que redundara en los

intereses de edad y que demostrara a los estudiantes que el aprendizaje de la lengua extranjera no sólo es divertido sino que es fácil. El plan de interacción es el siguiente:

### Presentación

El diseño del plan de clases, muestra los pasos metodológicos donde se presentan todas las actividades que se llevan a cabo durante la interacción académica para direccionar el aprendizaje esperado, en ellos, se establece claramente la intención y las características del objeto de aprendizaje. En los planes de clase, se diseñan diversos momentos que parten de recuperar aprendizajes previos, otros donde se analizan y plantean contenidos, otras sesiones para profundizar en ellos, otras que propician la aplicación de lo aprendido así como otras para recapitular y concluir. (Ver Anexo 3)

### Justificación

Cada uno de los momentos del PLAN DE CLASES, son diseñados de tal manera que se active en los estudiantes su disposición para aprender. Cada actividad en ellos desarrollada tiene una conexión directa tanto con el tema como con la realidad que vive el estudiante, por lo tanto estas, tienden a estar relacionadas con sus intereses y se cuida de hacerlas variadas para que no se conviertan en monótonas y poco atractivas, y sean consecuentes con las estrategias socio afectivas que se incluyen en cada interacción, como son: bajar el nivel de ansiedad, el trabajo cooperativo y la empatía entre otros.

Igualmente, es una guía para el docente en aras de facilitarle el desarrollo de un trabajo organizado y metódico donde él pueda identificar las habilidades de la lengua que esta trabajando, las estrategias, así como situaciones operativas como el control del tiempo y los recursos, entre otros.

## Objetivo

Planear los momentos de la interacción académica que guían el trabajo docente y facilitan el aprendizaje de los estudiantes.

## Metodología

El desarrollo de cada temática busca inicialmente romper la barrera que los estudiantes dan al inglés y abrir la puerta para el aprendizaje, los saberes previos, bien sea de temáticas anteriores o los que los estudiantes adquieren fuera del aula, son de vital importancia para nosotros. El diseño de interacciones donde se enfatiza en la lectura, incluyendo textos, imágenes, símbolos, etc. Dispone al estudiante a la construcción de una base sólida de vocabulario y estructuras gramaticales para su posterior aplicación en diferente contexto. La relación imagen-concepto, la actuación, y otras actividades, son importantes en aras de que construyan en la nueva lengua las definiciones partir de la inferencia, las conclusiones, las relaciones, etc. sin recurrir a la traducción en su lengua materna para interpretarlo. Actividades que le generen significado al estudiante y que los envuelva a ellos con su adquisición son las elegidas para este proceso.

## Estructura

El plan para la interacción, cuenta específicamente con los siguientes momentos:

### 1. WARM UP (PREGUNTAS Y RESPUESTAS).

Es el inicio de la puesta en práctica del diseño o desarrollo de la interacción académica, a través de la formulación de preguntas o situaciones sencillas. Su fin es reconectar al

estudiante con lo desarrollado en la clase anterior o los saberes previos, es decir, se recrea la clase precedente y se inicia la conexión con la nueva.

## 2. PRESENTATION

Es el momento de introducción de los nuevos conceptos, vocabulario, funciones de elementos de la lengua, estructuras, entre otros aspectos. Se estima que, a lo largo de esta acción, el docente habla un 75% aproximadamente.

## 3. PRACTICE

Es el espacio de la clase donde el estudiante construye su aprendizaje, por eso es protagonizado mayormente por él, con la guía del docente. Consiste en la realización de una serie de actividades planeadas con base en el tema a desarrollar, entre las que se pueden presentar: diálogos, ejercicios de entonación y acentuación, trabajos manuales, solución de guías de trabajo, construcción de pictionary para aprender el nuevo vocabulario, entre otras. Estas acciones pueden ser diseñadas para que el estudiante trabaje de forma individual o grupal.

## 4. PRODUCTION

Corresponde al lapso en que el estudiante evidencia su aprendizaje, por lo tanto es liderada por él en un 90%. Pese a guardar estrecha relación con el momento anterior, no necesariamente ha de corresponder con lo elaborado en él. Durante este período el alumno da muestras de lo aprendido a través de una actividad productiva, mientras que el docente apoya con pequeñas correcciones de detalles.

## 5. CONCLUSION

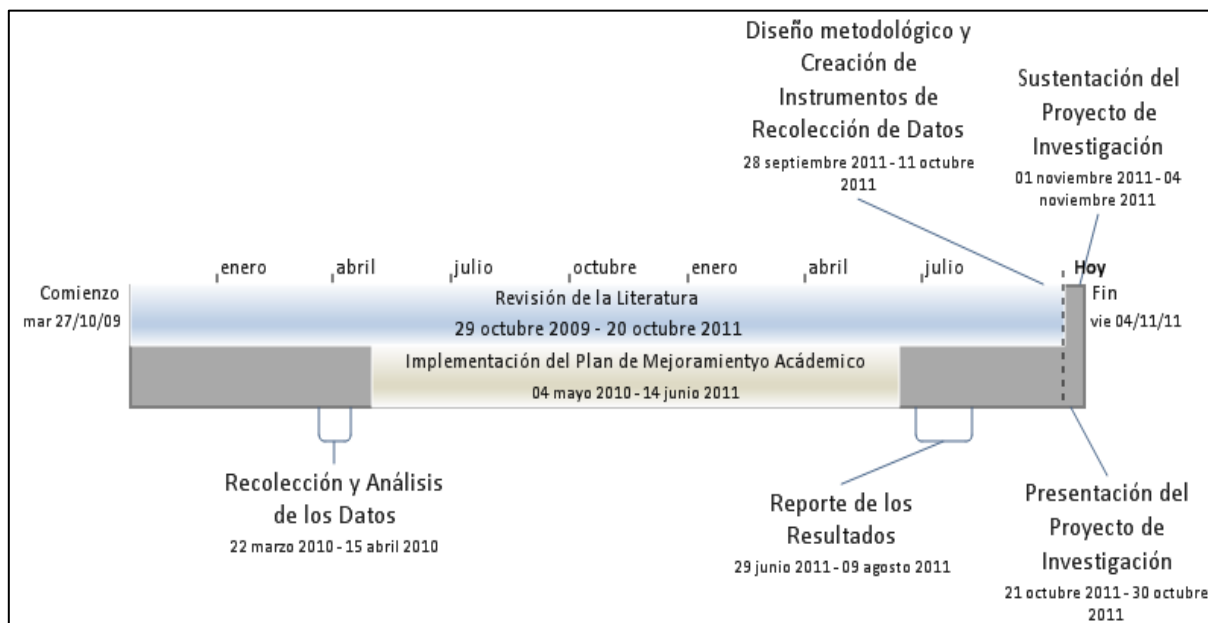


Este momento se destina a la discusión y/o recapitulación de lo que se ha estudiado, con la finalidad de indagar acerca de los posibles vacíos que aún tengan los estudiantes, tomar las decisiones y adelantar las acciones que se consideren pertinentes y adecuadas. Se complementa con la asignación de tareas y la recolección de actividades para asignación de notas.

## 6. EVALUATION

Es un proceso constante a través de la clase que consiste en el control y verificación de la obtención de los logros previstos, por medio de la verificación del desarrollo apropiado de las actividades. Estas acciones se registran en notas cuantitativas o en valoraciones cualitativas de los resultados del aprendizaje.

### 5.4. PAUTAS ORGANIZATIVAS DE LA INVESTIGACIÓN



## Gráfica 2. Escala de Tiempo del Trabajo de Investigación

Nota: Planeación de las etapas para la estructuración del trabajo de investigación por parte de las investigadoras.

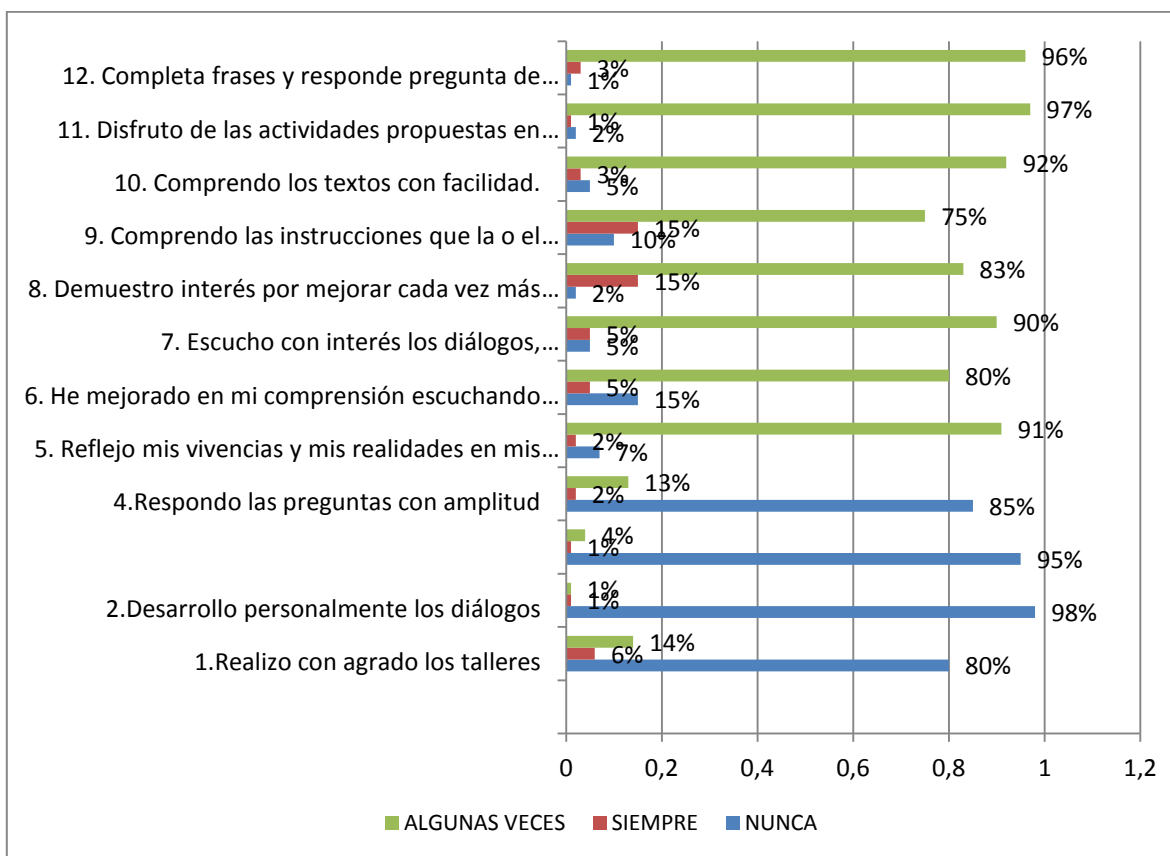
## **6. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN RECOLECTADA Y RESULTADOS**

### 6.2. LA ENCUESTA (fase inicial)

<b>CRITERIOS</b>	<b>NUNCA</b>	<b>SIEMPRE</b>	<b>ALGUNAS VECES</b>
1.Realizo con agrado los talleres	<b>80%</b>	<b>6%</b>	<b>14%</b>
2.Desarrollo personalmente los diálogos	<b>98%</b>	<b>1%</b>	<b>1%</b>
3.Delego el proceso de elaboración de textos escritos a un amigo (a) familiar o particular	<b>95%</b>	<b>1%</b>	<b>4%</b>
4.Respondo las preguntas con amplitud	<b>85%</b>	<b>2%</b>	<b>13%</b>
5. Reflejo mis vivencias y mis realidades en mis respuestas.	<b>7%</b>	<b>2%</b>	<b>91%</b>
6. He mejorado en mi comprensión escuchando el idioma por medio de fuentes como la música, series y programas.	<b>15%</b>	<b>5%</b>	<b>80%</b>
7. Escucho con interés los diálogos, conversaciones y lecturas.	<b>5%</b>	<b>5%</b>	<b>90%</b>
8. Demuestro interés por mejorar cada vez más mi pronunciación y vocabulario.	<b>2%</b>	<b>15%</b>	<b>83%</b>
9. Comprendo las instrucciones que la o el maestro (a) da.	<b>10%</b>	<b>15%</b>	<b>75%</b>
10. Comprendo los textos con facilidad.	<b>5%</b>	<b>3%</b>	<b>92%</b>
11. Disfruto de las actividades propuestas en clase.	<b>2%</b>	<b>1%</b>	<b>97%</b>
12. Completa frases y responde pregunta de selección múltiple con única respuesta.	<b>1%</b>	<b>3%</b>	<b>96%</b>

Tabla 1. Valoración de la actitud de los estudiantes en la clase de inglés.

Nota: Porcentaje correspondiente al número de estudiantes que optaron por cada criterio.



Gráfica 3. Valoración de la actitud de los estudiantes en la clase de inglés.

A continuación se describen los resultados obtenidos a partir de la aplicación de la encuesta en la fase inicial, antes del desarrollo del plan de interacción educativa. Cada interrogante se identifica con el número que le corresponde.

1. Realizada la encuesta a los 33 estudiantes del grado 6B de la I.E.D Edgardo Vives Campo sorprende ver que el 80% afirma que nunca realiza con agrado los talleres que le propone la maestra, mientras que 14% dice que lo hace con agrado algunas veces y solo el 6% lo hace siempre.
2. En cuanto al desarrollo de los diálogos el 98% afirmó que nunca él lo hace, el dos por ciento restante lo hace siempre y algunas veces.

3. El 95% señala que nunca delega el proceso de elaboración de textos escritos a un amigo (a) familiar o particular, el uno por ciento lo hace siempre y el cuatro por ciento algunas veces.
4. Con respecto al tipo de respuesta que dan en sus pruebas el 85% nunca son amplias, el 3% algunas veces lo hace con amplitud y solo el 2% siempre lo hace.
5. El 91% afirma reflejar sus vivencias y realidades en sus respuestas mientras que el 7% dice nunca hacerlo y el 2% siempre lo hace.
6. Con relación a que si han mejorado su comprensión escuchando el idioma por medio de fuentes como la música, series y programas; el 80% algunas veces, el 15% nunca y el 5% siempre.
7. Lastimosamente los estudiantes (90%) afirman que escuchan algunas veces con interés los diálogos, conversaciones y lecturas; el 5% siempre y nunca.
8. Latente el desinterés por mejorar la pronunciación y el vocabulario puesto que el 83% dice que se interesa algunas veces, el 15% siempre y el 2% nunca.
9. Evidente la falta de compromiso hacia sí mismo puesto que el 75% manifiesta que algunas veces comprende las instrucciones que la o el maestro(a) da; el 10% nunca y el 15% siempre.
10. Respecto a la facilidad de comprender textos el 92% dice que algunas veces lo hace el 5% nunca comprende con facilidad los textos y el 3% siempre.
11. En cuanto a la pregunta de que si disfrutan las actividades propuestas en clase el 97% algunas veces, el 2% nunca y el 1% siempre.

12. El 96% completa frases y responde pregunta de selección múltiple con única respuesta; el tres por ciento siempre y el uno por ciento nunca.

### 6.3. RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DEL PLAN DE INTERACCIÓN EDUCATIVA

Todas y cada una de las actividades realizadas durante las diferentes interacciones pedagógicas fueron diseñadas de tal manera que correspondiera a actividades cotidianas pero atractivas para que los estudiantes logren la conexión con el aprendizaje del idioma inglés. Igualmente éstas tenían el propósito de guiar al estudiante a la comprensión de textos en inglés. En estas acciones se tuvo muy en cuenta lo que Stephen Krashen llama *El input Comprensible* (Krashen. 1983), esto implica que se adquiriera una base sólida de vocabulario, uso práctico del idioma, gramática, etc. en aras de que posteriormente pueda enfrentarse a textos diferentes y que se le facilite su entendimiento, el acercamiento a temas como el alfabeto, los comandos, las emociones son el inicio de este proceso.

#### THE ALPHABET

Esta actividad tuvo como finalidad activar emocional y académicamente al estudiante para el aprendizaje, recurriendo a preguntas que enlazaran el tema previo con el nuevo. Consistió en recrear situaciones que evidenciaron dificultades para entender nombres o precisar sonidos, resaltar la importancia del deletreo para superar esos inconvenientes y establecer diferencias entre los sonidos y los nombres de las letras. Todo lo anterior se adelantó a través de preguntas, que conducían hasta la introducción de las letras del alfabeto y sus respectivos sonidos recreados en canciones (Ver anexos 4 y 5). Con esto se buscaba integrar al estudiante en torno a una actividad agradable para él, lo cual facilita su acceso al nuevo conocimiento y genera un ambiente positivo hacia los demás compañeros y el profesor. Este acercamiento a las letras debe conducir a un proceso más eficaz a fin

producir comprensión y diferenciación de nombres y sonidos de fonemas, base de futuros aprendizajes.

Además de la anterior, otras actividades de práctica de la línea de lo lúdico fueron importantes a lo largo del proceso de aprendizaje de los muchachos. Una de ellas fue el juego de “El Ahorcado”, pues permitió en este momento del desarrollo lingüístico en inglés, la práctica de las letras a través del descubrimiento de sus nombres en líneas a adivinar. Esta actividad se constituyó en un buen apoyo al proceso de iniciación en la lectura de textos en inglés, la cual requiere directamente de la decodificación de las letras para alcanzar la comprensión.

Se sabe que siguiendo algunos patrones fonéticos el estudiante puede inferir el significado de palabras, familias de palabras y su pronunciación correcta en el nuevo idioma. Esta tarea se continuó con actividades de mecanización y significación de algunos vocablos nuevos para el alumno; la fijación de los nombres de las letras se hizo por medio de juegos, como una lotería, donde los estudiantes se divirtieron y mecanizaron los sonidos del abecedario. Una vez terminado este proceso, aplicaron su aprendizaje en un contexto diferente al aula, para ello se le facilitó un texto en forma de diálogo donde a través del juego de roles se ejercita el deletreo de nombres (Ver apéndice: Video The Alphabet). Al memorizar el diálogo, el estudiante desarrolla la capacidad para identificar en una lectura estas expresiones, además de continuar la práctica de los sonidos de las letras.

En cuanto a la verificación de los resultados de este proceso, se estimaron como criterios de evaluación del desarrollo oral la claridad en la pronunciación, la identificación rápida de las letras y la memorización de la canción. Esto se complementó con la realización de un quiz escrito en forma de dictado de algunos nombres.

Las estrategias socioafectivas desarrolladas durante estas actividades de clase fueron la empatía, la cooperación, el preguntar para clarificar, bajar el nivel de ansiedad y el juego de

roles. Estas estrategias mantuvieron al estudiante en constante actividad y alerta para comprender y dar sentido al tema tratado, incluyendo el vocabulario inicial; además lograron el objetivo de la interacción que era la correcta identificación y pronunciación de las letras del alfabeto. Los resultados fueron positivos en la gran mayoría de los estudiantes; éstos se manifestaron en una apropiación real del tema, vista desde la fluidez alcanzada y la motivación manifestada al realizar el juego de roles. Se espera que cuando el estudiante se enfrente en forma escrita, en un contexto diferente, a expresiones similares, haga uso de los elementos aprendidos en esta sesión de trabajo.

## COMMANDS

Durante el desarrollo de las actividades de interacción educativa, el inglés se introdujo de manera natural y progresiva; se inició este proceso con temas cotidianos en el aula, como son las instrucciones o commands y expresiones de uso común. El utilizar rutinariamente estas expresiones además de exponer y conectar el estudiante con la nueva lengua, le facilitó su apropiación con el uso práctico de ella y le generó confianza en sí mismo para enfrentarse a estructuras de mayor complejidad. Por lo anterior, se considera pertinente que los aprendientes en la tarea de generar significados de las variadas manifestaciones comunicativas en contextos de aprendizaje, recurran a la ayuda de acciones extralingüísticas, tales como el desciframiento de mensajes, la inferencia de significados de acuerdo con el contexto que se les plantee, mímicas, entre otras, e incluso, el apoyo de su lengua materna. El docente, por su parte, acudió al uso de la sobreactuación como apoyo contextual a la creación de significados.

Además de lo anterior, el uso de las imágenes para introducir esta nueva sesión fue útil toda vez que facilitó al estudiante inferir el significado de los nuevos conceptos sin llegar a la traducción; igual ocurrió con la mímica y la sobreactuación, ya que le permitió acceder a la comprensión. Una vez el estudiante alcanza este nivel de apropiación se le motiva para que haga el empleo de imágenes algo común dentro del salón de clases. No hubo sorpresa, entonces, al escuchar expresiones como: *Can you repeat that please? May I go to the*



*bathroom, please?* Igualmente, instrucciones como *Stand up, raise your hand*, entre otras, eran de uso cotidiano. De esta manera se concluye en esta estrategia que el aprehendiente está entrenándose en la lectura de imágenes y la asociación de éstas con expresiones comunes y, podía identificarlas en un contexto diferente.

Las actividades de mecanización con guías de trabajo (Ver anexos 6 y 7), consistentes en resolución de sopas de letras, unión de instrucciones con dibujos, participación en juegos de seguimiento de instrucciones, y otras, como las actividades lúdicas, fortalecieron el aprendizaje del nuevo vocabulario. Finalmente, se entendió que el seguir acertadamente las indicaciones del juego y el dar respuestas acertadas en las guías de trabajo fueron muestra clara de la apropiación de los conceptos y expresiones estudiadas, lo conduce a que cuando éstas se hallen en un contexto diferente serán reconocidas y aplicadas apropiadamente.

## INTRODUCING MYSELF

Generar empatía con el grupo de estudiantes fue una estrategia que abrió caminos hacia la comprensión de nuevos conceptos fundamentales para el aprendizaje del inglés. (Ver anexo 8) Estudiantes motivados y con bajos niveles de ansiedad son más productivos y su disposición está enteramente centrada en el aprendizaje. Por eso, cuando la docente entraba al aula haciendo énfasis en el saludo, en los buenos días o en un nombre, por ejemplo, valiéndose de una sobreactuación para que los estudiantes notaran el vocabulario relacionado con el saludo y la presentación, los preparaba para una comprensión conceptual.

Cuando la clase magistral se circunscribe a una explicación gramatical, se ofrece como un apoyo para la comprensión lectora, toda vez que facilita la interpretación. Introducir el verbo *to be* y los pronombres sujeto, es iniciar un camino más profundo de la lengua. Por otro lado, la elaboración de una actividad manual se constituye en un medio eficaz para comprender aspectos que no hayan quedado claros al estudiante. Los eventos comunicacionales como los diálogos preparan al alumno para que utilice el lenguaje

aprendido en situaciones cercanas a las reales, de manera que lo captado en esta interacción cumpla con la función de la lengua que es la comunicación (Ver apéndice: Video Introducing Myself). En este caso, los estudiantes estuvieron muy insertos en las acciones y se les notaba inquietos con el uso de la lengua extranjera, fuera de clases. Una situación llamativa era que se dirigían a la profesora, fuera de clases, con expresiones en inglés.

## EMOTIONS

Esta actividad consistió en que la docente entró al salón de clases saludando con una expresión diferente a la que habitualmente llegaba, para causar en ellos una reacción, cuando preguntaran, la profesora les respondería: *I am Iliana, your english teacher. I am not (sad, angry, tired), I am (happy, excited, etc.)*. A partir de este momento la maestra aplica las estrategias desarrolladas por Stephen Krashen y Rebeca Oxford llamadas *Empatía y disminución de la ansiedad*, (Krashen. 1983) (Oxford. 1990) en aras de conectar al estudiante con la actividad:

Se retomó la estructura del verbo *to be* en presente simple, y haciendo uso de flashcards y actuaciones se introdujeron las nuevas palabras del vocabulario. Así mismo, se presentaron sinónimos de dichas palabras. La docente brindó en este momento la oportunidad de que los estudiantes preguntaran para clarificar sus dudas. Oxford (1990), Chamot y O'Malley (1990), Chesterfield (1995), sin profundizar en dicha estructura gramatical, si no simplemente puntualizando en ella para que se reconocieran posteriormente en un texto (Anexo 9).

Los estudiantes desarrollaron una actividad manual de recortar y pegar imágenes de personas que reflejaran emociones (Ver anexo 10), para luego escribir con base en ellas frases sencillas usando el verbo *to be* y las nuevas palabras del vocabulario. Con la adquisición de nuevo vocabulario, los estudiantes se acercaron más a la comprensión de textos y el aprendizaje de familias de palabras facilita este proceso. El estudiante asimila

más fácil y rápidamente los nuevos conceptos bajando el nivel de ansiedad a través de esta actividad manual. Durante este proceso, se utilizó la estrategia de animarse a sí mismo.

Más adelante, cada estudiante socializó oralmente el producto elaborado y explicó usando expresiones corporales la emoción que más le gustara (Ver apéndice: Video Emotions). Aquí se hizo énfasis en la correcta pronunciación del nuevo vocabulario. Los estudiantes aplicaron de forma directa las estrategias socioafectivas desarrolladas por Rubin (Rubin. 1981) y Chesterfield (Chesterfield. 1985), correspondientes a Laboratorios de idiomas y Responder en voz alta.

Luego, en una actividad general, cuyo fin era verificar la comprensión, el docente mencionó frases que expresaban emociones y los estudiantes las representaban: *You are happy! You are sad, you are excited!* Más adelante, se expusieron los trabajos en la cartelera de la Institución para resaltar los logros alcanzados por los alumnos. Las estrategias de responder en voz alta y empatía eran las usadas en este momento de la clase.

Para la evaluación se tuvo en cuenta el producto realizado por los estudiantes. La identificación en textos de palabras y estructuras aprendidas y el uso correcto de las nuevas expresiones son evidencias claras de la asimilación acertada de los conceptos y contenidos desarrollados durante esta sesión, por lo tanto la conexión de la imagen, las actividades y las palabras facilitaron al estudiante la comprensión sin importar el contexto en que se encontraba.

## THE ZOO

Permitirle al estudiante hacer una conexión entre las experiencias ya vividas y el nuevo propósito a desarrollar, facilitó la disposición hacia el nuevo conocimiento, por lo tanto preguntas como: ¿Han estado alguna vez en el zoológico? ¿Les gusta el zoológico? ¿Cuándo es la salida pedagógica al zoológico? ¿Qué animales ven allá? y permitirles hacer

un recuento del nombre de los animales que ellos conocían en inglés, los ambientó para la interacción ya con una base que los hacía sentir cómodos (Ver apéndice: Video The Zoo).

La lectura de un texto puede desarrollarse de diferentes formas, para estos estudiantes se hacía mucho más cómodo que el profesor realizara inicialmente la lectura en voz alta para que los ellos la siguieran mentalmente. El conjunto de técnicas de lectura es utilizado para iniciar el proceso de comprensión del texto, es entonces cuando los estudiantes recurrieron al scanning y skimming (García. 2008), donde además de hacer la lectura de imágenes, subrayar las palabras conocidas, identificar las desconocidas y tratar de inferir su significado dentro de la oración, eran liderados por el profesor para que a través de una actividad lúdica quienes conocieran el significado pasaran a representarlas, posteriormente con ayuda del docente se contextualizó el término para entender la frase omitiendo al máximo el uso del diccionario. Explicaciones fonéticas era pertinentes en este momento de la interacción. Zoo (u). Las estrategias socio afectivas a las que se recurrió en este instante eran: Cooperación (Oxford. 1990), bajar el nivel de ansiedad (Oxford. 1990), preguntar para clarificar (Chesterfield. 1985) y laboratorios de idiomas como la mímica (Rubin. 1981)

Las actividades de repetición son importantes, para practicar la pronunciación. La contextualización y conexión de las palabras nuevas con las que ya tenían en su vocabulario elaborando oraciones sencillas con las palabras nuevas del vocabulario permiten internalizar el concepto para su posterior identificación. Esta actividad con la de resolver preguntas para verificar el grado de comprensión de la lectura les va indicando su grado de apropiación de la lengua. Motivar al estudiante a continuar con dicha técnica pues aún sin saber el significado de todas las palabras de un texto, él puede entender la generalidad del mismo, interpretarlo y dar respuesta a los interrogantes.

La cooperación, bajar los niveles de ansiedad y responder en voz alta son las estrategias de las que se valen los estudiantes para desarrollar correctamente este momento de la clase. (Oxford.1990)

Aplicando los procesos de lectura superficial (skimming), "...obtener una información general acerca del contenido del texto" (García. 2008), y la lectura profunda (Scanning), "...Razón e interés específico por los cuales se lee, el lector esta interesado en obtener una información específica del contenido del texto...para finalmente responder: ¿Qué?, ¿Quién?, ¿Dónde?, ¿Cuándo?, etc" (García. 2008), los estudiante lograron leer y comprender en contexto el texto del zoológico, puesto que se evidenció un cambio de actitud al momento de responder si entendieron o no el texto, esta vez la respuesta no fue un no inmediato al ver el texto sino que fueron capaces de clasificar las palabras en conocidas y desconocidas, los cognados y hacer inferencias basados en la terminología aprendida. Quienes conocían palabras menos comunes, se ofrecieron a explicarlas a través de mímica para que los compañeros comprendieran e internalizaran dichas palabras, de las cuales sólo se debió traducir 1 al español para ser comprendida en su totalidad. La ayuda de sus compañeros fue valiosa en la medida que a través de inferencias y mímicas les facilitaron la comprensión de las oraciones que no eran claras porque no conocían algunos conceptos.

## SONG IF I CATCH YOU

Las canciones de moda que son atractivas a los estudiantes son una herramienta muy importante para continuar el acercamiento de este al idioma, de esta manera tanto la empatía como bajar los niveles de ansiedad son las estrategias de las cuales se hace uso en esta actividad. La docente dejó sonar la canción en su versión original que está en portugués (Ver apéndice: Song If I Catch you). ¿Les gusta la canción?, ¿saben su significado? ¿Cuál creen ustedes que es el verbo o la acción que describe el título de la canción?

Las imágenes así como la representación gestual de los verbos comunes se desarrollaron en esta interacción se le ofrecen al estudiante para que ellos los identifiquen, se hace énfasis en estos para que los estudiantes los memoricen realizando actividades de repetición y actuación para fijar el concepto. Los verbos son palabras importantes al momento de leer un texto por lo tanto incrementar el banco de palabras de los estudiantes conociendo mas de

éstos enriquecen su vocabulario y permiten un acercamiento eficaz a la comprensión lectora, siendo la empatía (Oxford. 1990) y el bajar la ansiedad (Krashen. 1983) las estrategias a las que se recurren en este momento.

Actividades manuales como un “doblable” con los verbos más relevantes haciendo énfasis en las ilustraciones para dejar claro los significados son parte del laboratorio (Chesterfield,1985) usándola como mediador del proceso de aprendizaje.

Interpretar la canción haciendo mímicas son parte complementaria de la cooperación y los niveles bajos de ansiedad (Oxford. 1990), (Krashen. 1983), (Chesterfield. 1985), (O'Maley y Chamot. 1990). Leer la letra de las canciones, y memorizarla acercan al estudiante a nuevo vocabulario, a enfatizar y usarlo en un ambiente informal que le facilita la apropiación y aplicación de los mismos en nuevos contextos.

Al ser esta actividad muy cercana a sus intereses, toda vez que se usó una canción de moda y muy popular en los ambientes donde ellos se desenvuelven, la apropiación de ésta es rápida, permitiendo que con mucha facilidad ellos la dominen y comprendan el vocabulario en ella expresado.

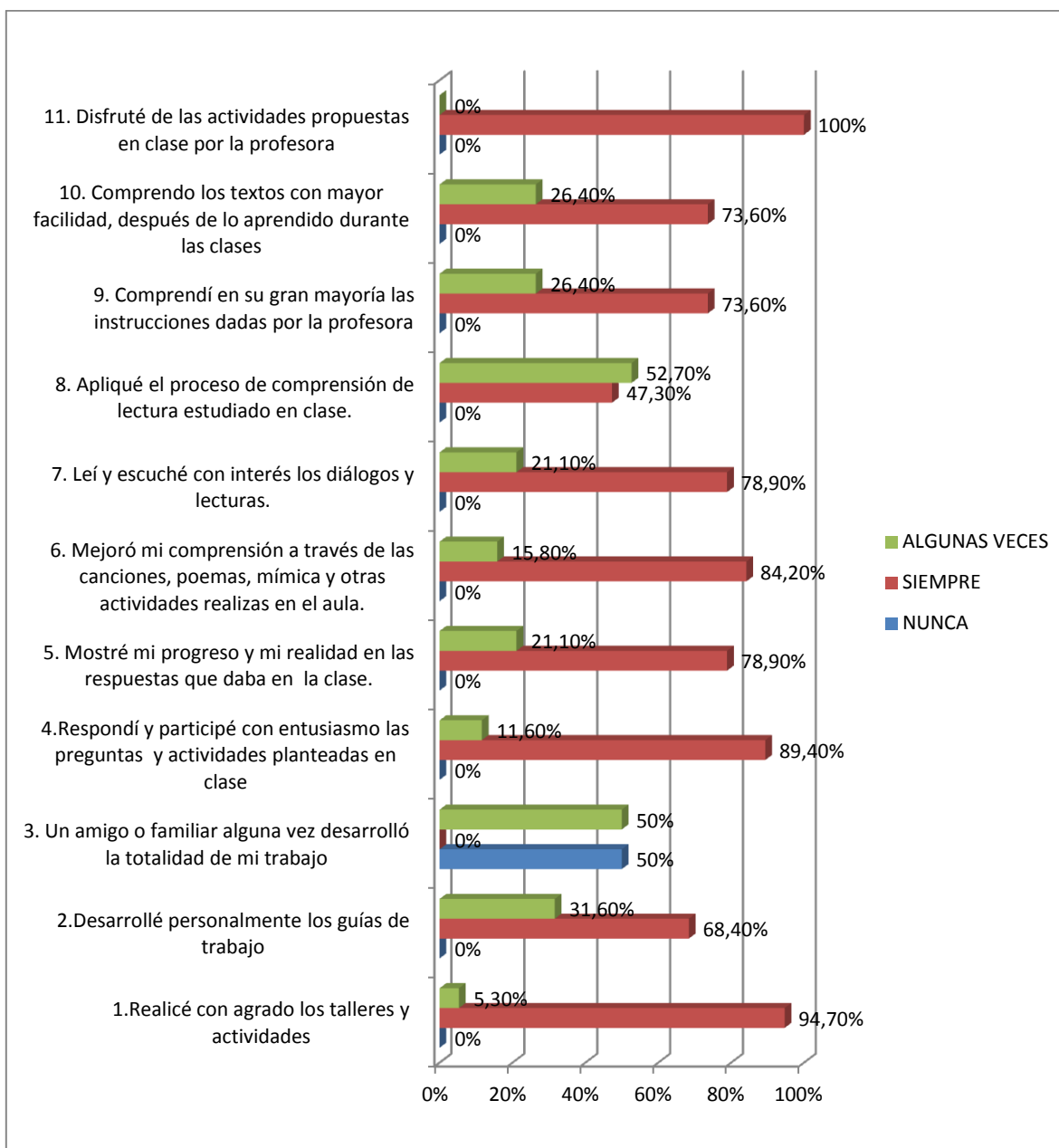
#### 6.4. ANÁLISIS DE ENCUESTA (Fase final)

Luego del desarrollo del plan de interacción educativa se reajustó el cuestionario para comparar las respuestas de los estudiantes con los ajustes de lenguaje y de temporalidad, se presentó la encuesta –muy similar a la aplicada al inicio para apreciar los cambios en las respuestas de los estudiantes luego de haber participado en el desarrollo del plan de interacción educativa. Los siguientes son los resultados obtenidos en esta actividad:

CRITERIOS	NUNCA	SIEMPRE	ALGUNAS VECES
1.Realicé con agrado los talleres y actividades	0%	94.7%	5.3%
2.Desarrollé personalmente los guías de trabajo	0%	68.4%	31.6%
3. Un amigo o familiar alguna vez desarrolló la totalidad de mi trabajo	50%	0%	50%
4.Respondí y participé con entusiasmo las preguntas y actividades planteadas en clase	0%	89.4%	11.6%
5. Mostré mi progreso y mi realidad en las respuestas que daba en la clase.	0%	78.9%	21.1%
6. Mejoró mi comprensión a través de las canciones, poemas, mímica y otras actividades realizadas en el aula.	0%	84.2%	15.8%
7. Leí y escuché con interés los diálogos y lecturas.	0%	78.9%	21.1%
8. Apliqué el proceso de comprensión de lectura estudiado en clase.	0%	47.3%	52.7%
9. Comprendí en su gran mayoría las instrucciones dadas por la profesora	0%	73.6%	26.4%
10. Comprendo los textos con mayor facilidad, después de lo aprendido durante las clases	0%	73.6%	26.4%
11. Disfruté de las actividades propuestas en clase por la profesora	0%	100%	0%

Tabla 2 . Resultados entrevista fase final

En el Gráfica\_, que se encuentra inmediatamente se presentan los resultados de manera más visible, se hacen muy evidentes los resultados que se consignan en la tabla\_.



Gráfica 4. Resultados de la entrevista (fase final)

A continuación se hace una interpretación de estos resultados y se enfrentan con los obtenidos al inicio para revisar las similitudes o diferencias entre los dos momentos de respuesta por parte de los estudiantes, teniendo en cuenta que en el primer momento se trabajaba con la metodología empleada normalmente en la institución y el segundo momento es posterior al desarrollo total del plan de interacción educativa.

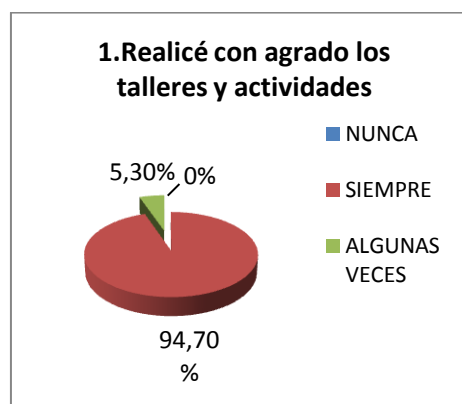


La interpretación de los resultados de la encuesta (fase final) es la siguiente, los números corresponden a los que identifican a cada uno de los interrogantes en el cuestionario:

1. Los resultados obtenidos, permiten asegurar que el 94.7% de los encuestados que corresponde a la gran mayoría, afirmó que siempre realizaron con agrado los talleres y actividades, mientras que un 5.3% sostuvo que algunas veces lo realizaron con agrado, lo que evidencia una actitud muy favorable de los entrevistados hacia las actividades desarrolladas. Al ser comparados con los resultados de la encuesta aplicada al inicio de la investigación se aprecia que un 80% había respondido nunca, el 6% siempre y el 14% algunas veces. Esto nos muestra claramente que existe un avance significativo en la comprensión del idioma utilizando estrategias socioafectivas en medio de las cuales se desarrollaban los talleres y demás actividades. Este cambio se puede ver de mejor manera en los siguientes Gráficas:

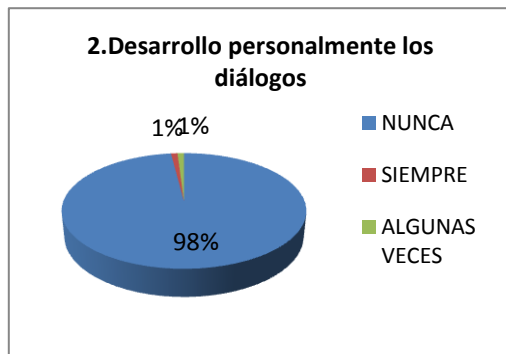


Gráfica 5. Talleres antes del plan

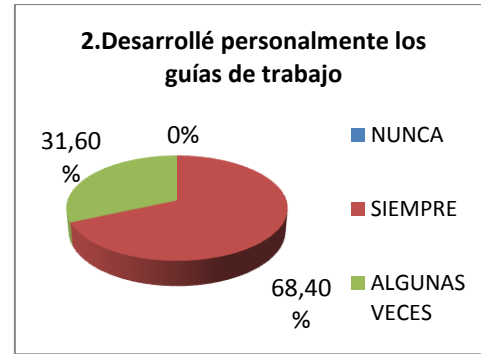


Gráfica 6. Talleres después del plan

2. En el segundo cuestionamiento, los encuestados en una mayoría del 68.4% afirmó que desarrollaron personalmente las guías de trabajo, mientras que el 31.6% restante aseguró que algunas veces lo hacían personalmente; este resultado representa una favorabilidad significativa para la investigación, notando una mejor disposición anímica de los alumnos hacia los procesos comprensivos desarrollados en las actividades aplicadas durante la ejecución de la propuesta. Lo anterior comparado con las respuestas dadas en la encuesta inicial las cuales muestran un 98% que nunca desarrollaban ellos mismos sus diálogos y actividades planteadas en el área mientras que un 1% siempre y algunas veces el 1% lo realizaba, evidenciando en esta comparación el trabajo realizado a los estudiantes en cuanto a sensibilizar motivar y toma de conciencia acerca de la importancia de realizar sus compromisos académicos para así adquirir un mayor aprendizaje. Las gráficas que se presentan a continuación muestran esta diferencia:

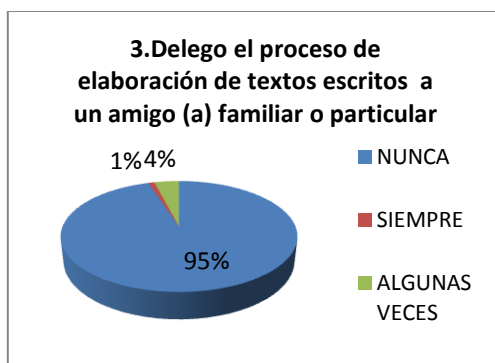


Gráfica 7. Diálogos antes del plan

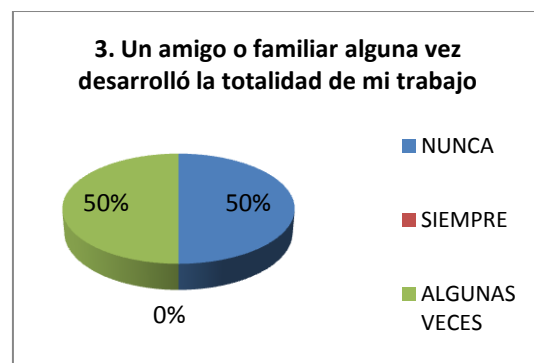


Gráfica 8. Diálogos después del plan

3. De otro lado, el 50% de los encuestados aseguró que nunca un familiar desarrolló la totalidad de su trabajo, mientras el restante 50% afirmó que algunas veces un familiar lo ha hecho. Aun cuando se observa una actitud favorable de la mitad de los encuestados, se requiere de una insistencia en procesos que logran ampliar este porcentaje positivo hacia el desarrollo personal de las actividades escolares por parte de los alumnos quienes sólo deben recibir orientación, más no el total desarrollo de las actividades que le corresponden, pero que al analizar la encuesta aplicada al inicio de esta investigación muestra que el 95% de los encuestados afirman que nunca delegó el proceso de elaboración de textos escritos a un amigo (a) familiar o particular, mientras que el 1% algunas veces y siempre lo realizaron el 1%, mostrando esta comparación que al inicio los muchachos no eran capaces de asumir sus falencias y desmotivación acerca de la asignatura de inglés, pero que al realizar las actividades planteadas dentro de la investigación se notó que existe una verdadera reflexión del proceso mostrando un verdadero cambio de actitud en búsqueda de su crecimiento personal y académico. Lo expresado se evidencia en las siguientes gráficas:

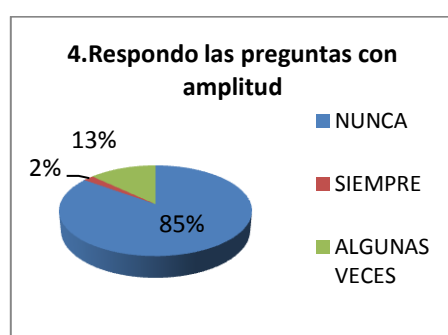


Gráfica 9. Textos antes del plan

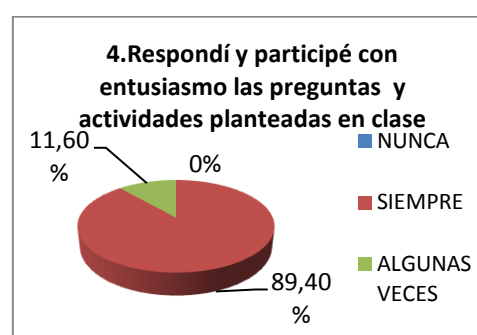


Gráfica 10. Textos después del plan

4. Una significativa mayoría del 89.4%, asegura participar y responder con entusiasmo las preguntas y actividades desarrolladas durante la implementación de la propuesta, mientras que sólo un 11.6% afirmó que algunas veces. Pero que al analizar este resultado con el anterior donde un 85% respondieron nunca un 2% siempre y 13% algunas veces, se puede dar cuenta del grado de satisfacción, debido a que la predisposición anímica favorable de los estudiantes hacia el área, representa un gran cambio de actitud, un mayor interés hacia el inglés y su comprensión y por ende un elemento socioafectivo favorable para el alcance de las metas propuestas en la investigación. Las gráficas presentadas a continuación expresan lo enunciado en este párrafo:

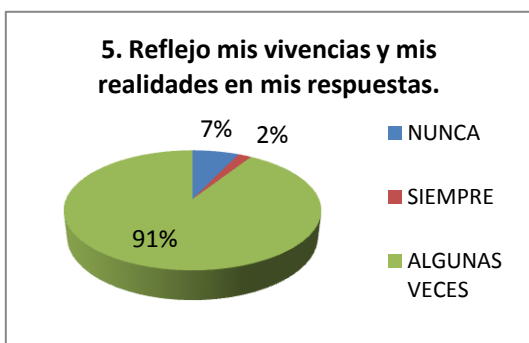


Gráfica 11. Participación antes del plan

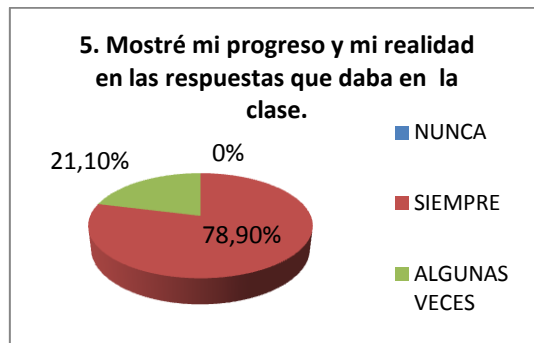


Gráfica 12. Participación después del plan

5. El 78.9% afirmó que siempre mostraron su progreso en las actividades desarrolladas en clase, mientras que 21.1% sostuvo que algunas veces. En este sentido, el reconocimiento personal de progreso, es vital para animarse a seguir en el fortalecimiento de sus potencialidades, un alumno que se autorreconoce como un ser en progreso, se compromete mucho más con las actividades que busquen su fortalecimiento cognitivo a través de su fortalecimiento psicoafectivo. Pero que al comparar estos resultados con la encuesta inicial en donde los resultados obtenidos fue un 7% nunca reflexionaba su progreso individual, 2% siempre y 91% algunas veces, es claro evidenciar que las estrategias aplicadas a los estudiante durante la interacción pedagógica fue bastante significativa, esto debido a la reflexión profunda de las mismas. Las siguientes gráficas muestran lo descrito en este texto:

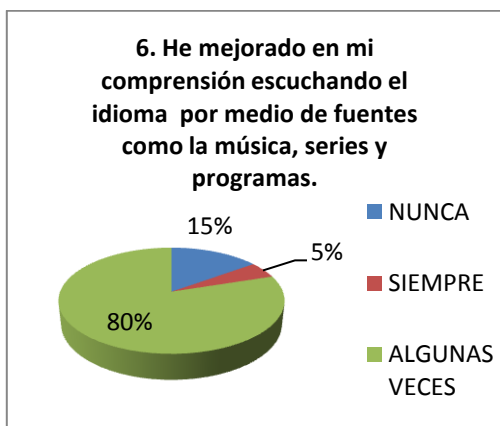


Gráfica 13. Respuestas antes del plan

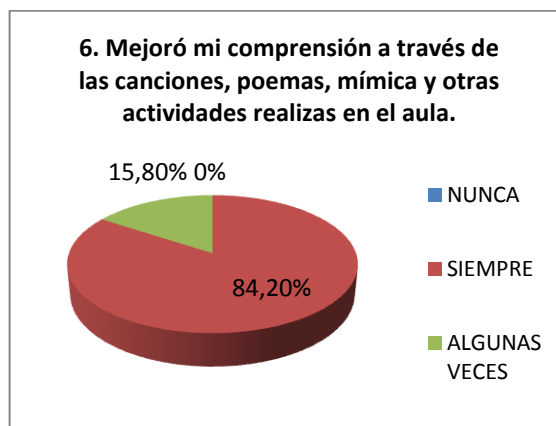


Gráfica 14. Respuestas después del plan

6. En el siguiente ítem, el 84.2% afirmó haber mejorado su comprensión a través de canciones, mímicas y poemas, mientras que sólo un 15.8% aseguró que algunas veces, mientras que en la encuesta inicial los resultados fueron 15% nunca 5% siempre y 80% algunas veces. Dejando claro este resultado, que las actividades lúdicas representan una gran estrategia para acercarse al aprendizaje y por ende a la comprensión, debido a que favorece sus intereses y se acerca a la alegría, la magia, la creatividad y la imaginación de este tipo de población, encausando así su atención e interés hacia una buena comprensión de textos en inglés. Las gráficas mostradas a continuación dejan ver lo antes escrito:



Gráfica 15. Comprensión antes del plan



Gráfica 16. Comprensión después del plan

7. 78.9% afirmó que siempre escucha con interés los diálogos y lecturas presentadas por la profesora durante la interacción académica, mientras un 21.1% reconoce que algunas veces escucharon con interés. Nótese en el anterior resultado, una tendencia favorable y representativa de un gran cambio de actitud en la disposición personal e interés hacia las actividades en desarrollo. Cuando quien aprende está en anímica disposición, es mucho más probable que se obtenga un resultado que evidencia progreso, además la habilidad de escucha favorece centrar la atención hacia el texto o diálogo que se busca comprender. Diferente a los resultados arrojados inicialmente en donde sólo un 5% respondió nunca,

otro 5% siempre, mientras el 90% de la población encuestada mostró que algunas veces escuchaba con interés las temáticas de la clase, evidenciando así que después del proceso existe mayor motivación y capacidad de escucha de los estudiantes hacia el inglés. Lo anterior se evidencia en las siguientes gráficas:



Gráfica 17. Diálogos y lecturas antes del plan

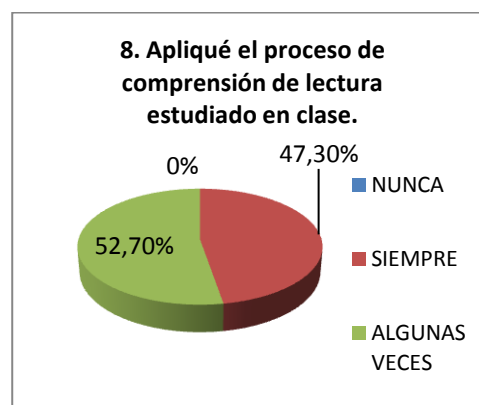


Gráfica 18. Diálogos y lecturas después del plan

8. En un 47.3% según lo afirmado, se aplicó la comprensión de lectura sugerida en clase, mientras que el 52.7% aseguró que sólo algunas veces. Aunque fue mayor el porcentaje de entrevistados que aseguró que sólo algunas veces aplicó el proceso de comprensión sugerido, la diferencia no es mayormente significativa, pero sí de cuidado, debido que es necesario procurar que la aplicación de las estrategias sugeridas sea más generalizada y por ende se logre un mejor resultado. Diferente a lo mostrado en la encuesta inicial en donde un 2% corresponde a que nunca aplicaron la comprensión de lectura sugerida en clases un 15% siempre y algunas veces un 83%, mostrando que aún se debe realizar esfuerzo que permita llegar a un mayo nivel. En las gráficas siguientes se muestra lo explicado:

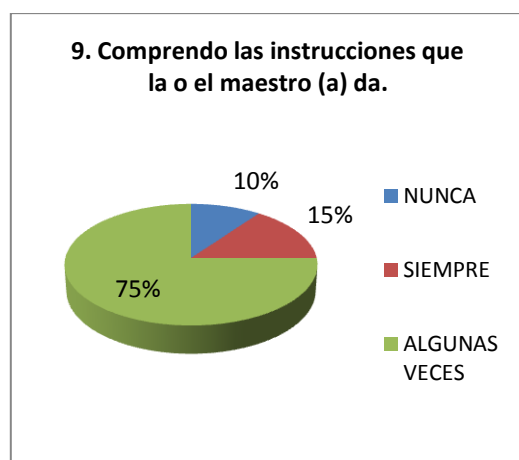


Gráfica 19. Lectura antes del plan

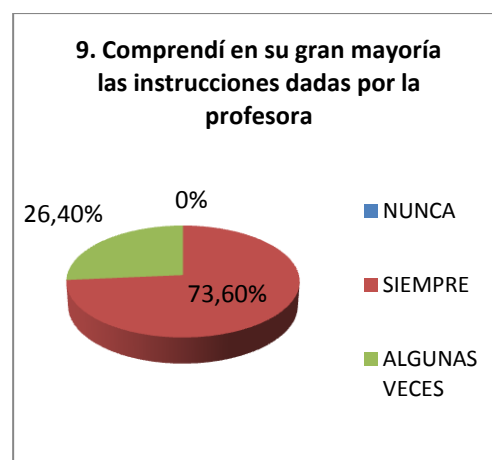


Gráfica 20. Lectura después del plan

9. Los encuestados en su gran mayoría representada en un 73.6% afirmó comprender las instrucciones dadas por la profesora, mientras un 26.4% aseguró que algunas veces comprendieron las instrucciones. Se muestra en este resultado favorabilidad hacia la comprensión, que es el proceso central que se persigue con la investigación. Cuando un alumno comprende las instrucciones dadas, es mucho más probable que desarrolle las actividades con éxito; cuando hay dada o falta de comprensión en la instrucción, el alumno no podrá desarrollar la actividad de manera correcta; el primer paso siempre debe ser que la instrucción sea clara y comprendida por los estudiantes para que estén preparados adecuadamente para desarrollar lo solicitado. Mientras que antes de desarrollar el proceso obtenían resultados un 2% nunca comprendió las indicaciones dada por la profesora, un 15% de la población si pero un 75% algunas veces entendía. Las gráficas que siguen dejan ver lo afirmado acá:



Gráfica 21. Instrucciones antes del plan

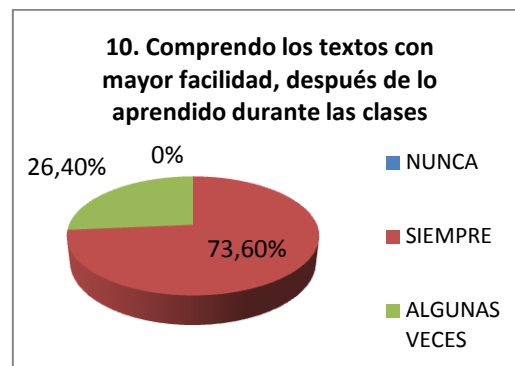


Gráfica 22. Instrucciones después del plan

10. En cuanto al interrogante 10, los resultados obtenidos permiten afirmar que el 73.6% de los alumnos aseguró que comprenden mejor los textos, luego de lo aprendido en las clases desarrolladas con las estrategias de la propuesta; mientras que un 26.4% aseguró que algunas veces comprendían mejor. Ambos resultados son favorables para la investigación, pues además de que la mayoría siempre comprenden mejor mientras que la minoría algunas veces lo hace. No obstante la meta de todo proceso pedagógico, es que se produzca en todos los alumnos un buen nivel de comprensión, por lo que hay que insistir en que esa minoría comprenda aún más con las estrategias enseñadas. Logrando así un grado de satisfacción debido que si comparamos estos resultados con lo inicial se evidencia que un 5% mostro que nunca comprendían los textos en inglés, mientras que un 92% algunas veces, el 3% siempre. Las gráficas que siguen precisan lo expresado en este texto:

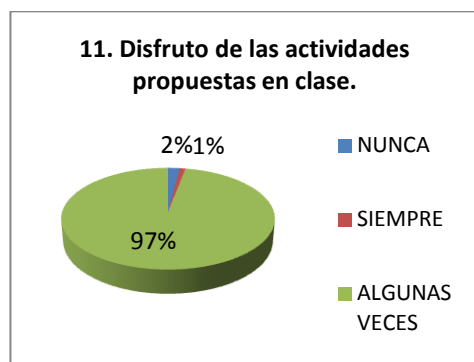


Gráfica 23. Comprensión antes del plan

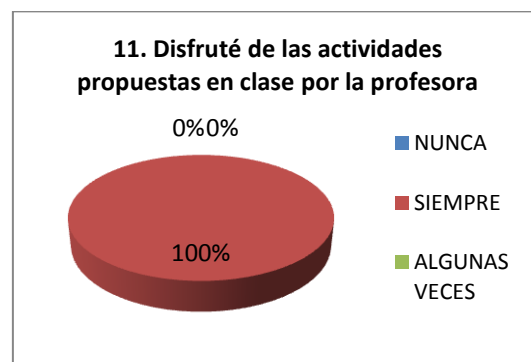


Gráfica 24. Comprensión después del plan

11. Continuando con el análisis de los resultados, se encontró que el 100% de los entrevistados, disfrutó de las actividades desarrolladas en clase, lo que resulta supremamente satisfactorio debido a que logrando un estado anímico de disfrute y placer, el ser humano comprende mejor, se dispone a la aprehensión de conceptos y procesos que buscan potenciar sus habilidades y destrezas. Entender que el ser humano es una mezcla de dimensiones del ser y no una sola dimensión cognitiva, permite aceptar que sólo a través de una sana socioafectividad es posible contribuir a la formación de individuos completos y plenos, capaces de desarrollar procesos de transformación de la sociedad de la cual forma parte. Resaltando que en la encuesta inicial los resultados fueron diversos, mostrando un 2% que nunca estaban satisfecho con el proceso, el 97% algunas veces y sólo el 1% satisfecho. Las gráficas que se observan a continuación evidencian lo descrito en este texto:



Gráfica 25. Disfrute antes del plan



Gráfica 26. Disfrute después del plan

Lo anterior deja claro que los procesos vividos en la aplicación del plan de interacción educativa llevó en ascenso la autoestima y el entusiasmo de los estudiantes por el inglés, situación que permitió los cambios que se reflejan en los resultados recién expuestos, adicional a esto es de comentar que en una entrevista informal con estos estudiantes, hubo afirmaciones que corroboran en su viva voz lo planteado en esta interpretación (Ver apéndice: Video Expresiones)

Los estudiantes al final del proceso, se reunieron para que expresaran sus impresiones de la interacción, focalizándose principalmente en lo relacionado con las estrategias socio afectivas. A partir de algunas preguntas fueron dando sus opiniones sobre la relación con su docente y cómo esta relación influyó en su proceso de aprendizaje. Para ellos sentir empatía y un acercamiento positivo con la docente fue de vital importancia, toda vez que éste le generaba confianza y comodidad. Algunos de ellos, después de preguntárseles las razones por las que consideran importante la clase de inglés, respondieron:

*La clase de inglés es importante porque: Nos ayuda a que nos vaya bien en la escuela y a la Institución tiene énfasis en turismo.*

*Hablar inglés es importante para un buen desempeño laboral (conseguir trabajo en una empresa)*

*Para comunicarse fácilmente con extranjeros que vengan al país. extranjeros, que vengan de otras partes del mundo*

*Para mi la clase me recuerda porque la seño nos hacia reir, jugábamos juegos divertidos en inglés cantábamos canciones y siempre cuando nos tocaba con la seño estábamos felices y llenos de alegría.*

*Wow,wow, wow, this way youre ganna kilme of I catch you on my god if I cateh you Delicius,delicious.*

*Me gustaba mucho la clase de inglés, ya que la profesora explicaba la clase dinámicamente y enseguida nos cambia el humor y cambiaba el ambiente de la clase apenas que entrava por la puerta y además de eso los temas eran muy divertidos y nos enseñaba a mejorar nuestro inglés básico.*

*Me centía, alegre feliz y contenta. Nunca me sentí triste ni aburrida. Creo que las clases de inglés me parecían muy importantes todo. Gracias a las explicaciones con los jestos y palabras que nos iso la seño Iliana fue muy interesante, esplicito y me centía con mucho agrado y felicidad. Y me siento muy triste porque la seño Iliana se a ido y creo que aprendimos un poco mas con ella. Happy.*

*Pasamos muy rico el tiempo que daba las clases y vailava para explicarnos la clase también actuaba y nos hacia reir mucho.*

*Que siempre nos expresábamos con la maestra, siempre que no entendíamos algo nos explicaba con mas claridad las cosas conforme los textos o las palabras que dabamos en esta clase de inglés.*



*Fue el año pasado el primer día que llegue al colegio estaba en clases de inglés, la señora Iliana estaba explicando una clase que entendí un pedaso del título y pregunte que si era así como me lo imagine ella se quedó impresionada de mí y hasta me gustó su clase y pasaban los días y ponía actividades y yo resolvía e iba bien en inglés hasta que terminé el año y usted se fue...*

*Me sentía muy bien porque la señora era muy divertida nos ayudó a comprender muy bien el inglés con divertidas canciones, diálogos, poemas y muchas cosas más.*

*Me genera alegría porque con la profe la pasábamos muy bien participamos en clase, nos hacía reír mucho aprendí muchas cosas y era una excelente profesora.*

*Las clases de inglés generaban mucha emoción ya que la señora es súper buena es agradable y utilizaba métodos de estudios muy fáciles de comprender y es muy buena su clase siempre nos motivaba y animaba y cuando no entendíamos algo no los explicaba brevemente y nos hacía ilustraciones muy sencillas y a través de las canciones poemas, mímicas y otras actividades era fácil y agradable la clase.*

*Con la profesora siempre me ha gustado realizar actividades en clase a través de canciones, poemas, entre otras actividades que pude realizar con ella. La profesora siempre se propuso enseñarnos de una manera divertida y educativa a todos sus alumnos.*

*Para mí la clase de inglés era muy chévere porque nosotros en nuestro salón hacíamos juegos alucidos al inglés me gustaba como nos enseñaba la profesora Iliana las canciones los textos los talleres. Etc.*

*Me gusta la clase de inglés porque eso es algo muy lindo y eso nos sirve para cuando seamos grande para que podamos viajar y saber pronunciar las palabras bien. Me gusta la señora porque nos explica bien y yo la comprendo y la entiendo.*

*Alegría, porque las clases de inglés eran buenas y ahora comprendo más el inglés al recordar las clases de inglés me generan alegría y entusiasmo.*

*La clase de inglés para mí siempre fue genial me encantaba actuar y hacer diálogos con mis compañeros siempre le vi interés a la clase porque el inglés es muy importante y siento que me vendría bien estudiar inglés incluso lo aprendí más por los diálogos o por la actuación me encanta el inglés ahora lo comprendo mucho más que lo que comprendía antes.*

*Cada vez que me acuerdo de la clase de la profesora Iliana me pongo feliz porque me acuerdo de todo lo que asiamos con ella cantaríamos decíamos poemas nos entendíamos entre si y le doy gracias por amarnos agrado gracias profe.*

*Me da mucha alegría recordarlo porque la seño Iliana fue una exelente profesora durante todo el tiempo que estuvo con nosotros ya que nos ayudaba si de pronto no entendíamos algo, la seño nos explicaba, jugaba con nosotros, era muy alegre siempre tenia una palabra de aliento la verdad me gustaban mucho las clases con la seño.*

*Me genera mucha alegría porque gracias a su capacidad y su delicadeza me enzeño ami yamis compañeros muchas cosas acerca al idiomaextranjero hoyendia me están ayudando mucho a entender mejor las cosas y desembolverme mejor en los temas. Sus clases eran muy emocionadas lo que hacia entender mejor y mucho mas rápido los tema.*

*Me gusta la seño porque es alegre le anima el animo a algunas personas cuando nos contaba nos enseñaba a y a angüie siempre nos gustaba realizarles todos los trabajos y ganarles las evaluaciones porque ella si era una buena seño que digo una buena profesora. Profe las quiero mucho.*

Al indagar los sentimientos que produce en los alumnos recordar las clases de inglés, se encontraron términos como excelente, alegría, encantaba, chévere, entusiasmo, ánimo, ayudó, súper, genial, motivaba, nos ayudaba, me enseñó, lo cual habla muy bien de los logros alcanzados en la motivación de los alumnos, en su ánimo y en su disposición hacia el área de inglés. Un alumno motivado es un terreno abonado para sembrar el conocimiento y garantiza que los resultados sean mejores.

## 7. CONCLUSIONES

El desarrollo de las acciones de investigación, los procesos de observación, la revisión de los instrumentos de encuesta, el desarrollo del plan de interacción educativa y el ejercicio de comparación y contrastación de las encuesta inicial y final, a más de los diálogos permanentes con los estudiantes, permitieron extraer las siguientes conclusiones:

1. Los estudiantes inicialmente, mostraban una actitud de desidia, renuencia, apatía, poca entrega al trabajo, lo cual se evidenció en las observaciones y en la encuesta aplicada. Situación ésta que cambió al cierre del proceso, en donde se apreciaron respuestas más entusiastas que reflejaban compromiso con la clase de inglés. Es por esto que las hipótesis planteadas por Krashen (1.992), es pertinente aplicarlas ya que un estudiante con bajos niveles de ansiedad es un campo abonado para el aprendizaje. A través del input comprensible se le ofrece al estudiante lo que él desea escuchar en un contexto agradable y junto con las estrategias socio afectivas, se logran alcanzar habilidades de producción cuando sea el momento propicio para su adquisición y desarrollo. Previo este proceso de producción, el orden natural de aprendizaje gramatical de una segunda lengua y el monitoreo que se hace del aprendizaje informal favorecen directamente el proceso de comprensión lectora en inglés.
2. Las estrategias socioafectivas que favorecen el proceso de comprensión lectora en el aprendizaje del inglés son:
  - La empatía. En este trabajo de investigación fue una de las estrategias que mejor propició el encuentro del estudiante con las actividades de intercambio de ideas, presentación de frases y la explicación de interpretaciones
  - Bajar el nivel de ansiedad. Es fundamental para la comprensión porque se notó que la paciencia es uno de las virtudes que más aportan al buen desempeño para que este proceso se cumpla. El no acelerarse frente al texto en inglés, el revisar los contextos del mismo, los dibujos, los términos conocidos para enfrentarlos con los desconocidos, produce un acercamiento fundamental para llegar a entenderlo e interpretarlo cabalmente.

- Laboratorios de idiomas. Vista como una de las más importantes estrategias porque permite el aprendizaje desde la acción conjunta, desde la comparación y contrastación y desde el enfrentar las apreciaciones ante los compañeros, hacer sus ensayos de participación que fueron constantes en la interacción educativa.
- Cooperación. Fue constante el trabajo en equipo, lo que permitió entrar en el aprendizaje colaborativo para la presentación de las conclusiones de lo comprendido o para ejecutar las acciones solicitadas
- Preguntar para clarificar. La apertura del docente y los compañeros a hacer las aclaraciones pertinentes fue crucial para el progreso en la comprensión de los estudiantes en la clase de inglés. Pero lo fundamental fue que los chicos y chicas se atrevían a hacer las consultas, de ahí lo vital de esta estrategia en el avance de los beneficiarios del proceso educativo
- Animarse a sí mismo. Se elevó el nivel de autoestima y permitió que los estudiantes se esforzaran por alcanzar buenos resultados a partir del ensayo y error, sin importar tanto el temor a la equivocación.

Estas estrategias permiten el acercamiento de los estudiantes a la comprensión de la lengua inglesa pues se motivan, favorecen el proceso de comprensión lectora en inglés e incentivan el desarrollo de la autoestima como es el caso de la valoración de las acciones de participación en comunidad, el respeto por la palabra de los semejantes, la constante invitación a continuar, los aplausos en el momento en el cual se desarrollen actividades productivas, la sonrisa como elemento de aprobación, el espaldarazo como motivación para corregir los errores. Autores como Oxford (1.990), O'Malley y Chamot (1.992), Chesterfield (1.985) y Rubin (1.981), han investigado el uso de las diferentes estrategias socioafectivas y su contribución al acercamiento y aprendizaje de una segunda lengua. Sus investigaciones han confirmado los planteamientos anteriores, ya que, el aprendizaje de una lengua es social por lo tanto el trabajo cooperativo permite interactuar y mejorar el conocimiento de un idioma extranjero; un estudiante con alta autoestima, motivado y con bajos niveles de ansiedad está presto a la recepción de nuevas ideas, conceptos, teorías, etc., que exponencian la apropiación al nuevo idioma; igualmente los laboratorios de idiomas les permite hacer un empleo práctico de lo aprendido en escenarios reales. De la misma manera, preguntar para clarificar, es

una estrategia que ayuda al estudiante a recurrir a su par o al mediador para realizar aclaraciones, incrementar y mejorar sus habilidades comunicativas en el inglés.

Sin embargo, todas estas estrategias, aun cuando no propenden directamente al aprendizaje y son difíciles de medir, si se convierten en la base abonada para la apropiación de la lengua a través de los procesos de comprensión lectora.

3. Un plan de mejoramiento que fortalezca los procesos de comprensión lectora en el idioma inglés, debe contener los siguientes elementos:

- Estrategias socioafectivas
- Construcción de significados a partir de imágenes, de estructuras gramaticales sencillas y nuevo vocabulario
- Utilización de estrategias heurísticas como la identificación de conceptos particulares del contexto
- Aprendizaje a partir de la incertidumbre para recurrir lo menor posible al uso del lenguaje
- Utilización de conexiones, incluso con palabras de la lengua nativa y con elementos de la cotidianidad que se nombran con palabras inglesas.
- Uso de actividades afines a la cultura propia, el entorno del estudiante, su edad, sus gustos y sus necesidades.

Un plan de interacción educativa que tenga como elementos fundantes la lúdica y la vida social genera motivación y mejora la comprensión del idioma inglés. Además, los estudiantes permanecen con una actitud participativa permanente.

## **PLAN DE MEJORAMIENTO ACADÉMICO**

### **Presentación**

El presente plan de mejoramiento académico es un instrumento que se originó luego del trabajo desarrollado con un grupo de estudiante de sexto grado una Institución Pública del Distrito de Santa Marta, así como del interés de la comunidad educativa en torno al desempeños de los estudiantes en las pruebas de estado y al deseo de ofrecerles más herramientas para que inicien con sólidas bases académicas sus prácticas como guías turísticos.

Por lo anterior, se recurrió a algunas estrategias socio afectivas con el fin de estimular a los estudiantes hacia el fortalecimiento de la comprensión lectora, toda vez que basados en el planteamiento de Stephen Krashen (Krashen, 1983), la lectura facilita la adquisición de vocabulario, estructuras gramaticales, favorece el acercamiento a nuevos conocimientos través de la nueva lengua, etc. De igual forma se busca generar una conexión que lleve al estudiante a continuar su aprendizaje del idioma inglés tanto dentro como fuera del aula

El plan de mejoramiento consta de unos objetivos, metas, actividades, recursos, indicadores, responsables y formas de evaluación y seguimiento. Todo ello apuntando a la aproximación teórica de Julián De Zubiría dada a conocer desde su experiencia cuando concibe que “aprehender una lengua es aprender una lógica, una manera de pensar y de organizar el pensamiento. De lo que se deriva que mientras no se trabaje adecuadamente la relación pensamiento lenguaje serán insuficientes todos los esfuerzos que se realicen para que los estudiantes aprendan una segunda lengua”. (De Zubiría, 2008)

### **Objetivos**

#### **Objetivo General**

Mejorar los procesos pedagógicos de aula aplicados en el aprendizaje del idioma inglés a partir del diseño e implementación de un plan de mejoramiento académico, direccionado

por estrategias socioafectivas que viabilice la comprensión lectora como habilidad inicial a fortalecer en el camino de la apropiación y uso efectivo del inglés en el aula y fuera de esta.

### Objetivos Específicos

- ✓ Sensibilizar a los estudiantes sobre los beneficios de la lectura para adquirir vocabulario y estructuras del idioma que puedan aplicar posteriormente en diferentes contextos.
- ✓ Diseñar y aplicar actividades creativas, diseñadas desde las estrategias socioafectivas que además de despertar el interés de los y las estudiantes hacia el estudio del idioma inglés les ofrezcan herramientas para que este proceso sea continuo y progresivo.

### Justificación de la Propuesta

Hoy por hoy son innumerables los esfuerzos que realizan el Ministerio de Educación Nacional en conjunto con las Secretarías de Educación del país y estas a su vez con sus establecimientos educativos, en aras de mejorar los niveles de competencias en el idioma inglés teniendo como referente no sólo los resultados de las pruebas externas, sino la actitud de los estudiantes frente a la lengua extranjera dentro y fuera del aula; por lo tanto a través de esta investigación se propende establecer un plan de mejoramiento académico donde se entrelazan estrategias socioafectivos y actividades que profundicen en la comprensión lectora como generador de puentes que conecten al estudiante con el idioma inglés identificándolo además como una ventaja competitiva adicional dentro de su entorno más cercano, que es la escuela hasta su desempeño en la vida laboral.

El presente plan es viable en la medida en que la interacción entre maestro-estudiante, estudiante-estudiante se centre en afianzar diferentes estrategias socioafectivas que coadyuven al logro de desempeños inicialmente en su comprensión lectora pasando también por la estimulación de su interés, el cambio de actitud frente a la asignatura y por ende su mejoramiento en los niveles de competencia en inglés progresivamente.

## Plan de Acción

El alcance de los objetivos establecidos en la presente investigación está sujeto a la implementación eficiente del siguiente plan operativo de carácter pedagógico.



METAS	ACTIVIDADES	ESTRATEGIAS	INDICADORES	RECURSOS	BENEFICIARIOS	RESPON SABLES	EVALUACION Y SEGUIMIENTO
100% Estudiantes que a través de las estrategias socioafectivas identifiquen la importancia de la lectura como una de las bases para la apropiación del idioma inglés y lo utilicen en otros entornos	❖ Jornada de sensibilización y presentación de estrategias de aprendizaje.	ESTRATEGIAS DE LECTURA ❖ Reconocimiento de imágenes	Actitud de complacencia por parte de los beneficiados	Humanos, Tecnológicos, Materiales, Financieros	Estudiantes	Autoras del proyecto	La evaluación se lleva a cabo a partir de la observación directa de los beneficiados y el seguimiento se enmarca desde el grado de satisfacción o insatisfacción detectado en y fuera del aula.
	❖ Reunión de padres de familia: Socialización de la Propuesta de Intervención	❖ Skimming: Lectura de cognados (cifras, palabras, etc.) ❖ Scanning Identificación de palabras conocidas.	Compromiso de los padres en la colaboración requerida para que sus hijos e hijas aprendan para la vida.		Padres de familia		
	❖ Inducción a estudiantes hacia el uso de estrategias de aprendizaje acorde a su ritmo y estilo de apropiación de saberes.	Identificación de palabras desconocidas Inferencia de éstas en contexto.	Disposición de aprender con estrategias innovadoras y seductoras		Estudiantes		
	❖ Utilización de estrategias diversas en actividades	ESTRATEGIAS SOCIOAFECTIVAS ❖ Cooperación ❖ Preguntar para clarificar	Deleite por parte de los y las estudiantes ante lo novedoso de sus clases.		Estudiantes		
	❖ Evaluación del plan de mejoramiento académico por parte de los estudiantes (Encuesta de satisfacción).	❖ Permitir que el contexto ayude ❖ Empatía ❖ Bajar el nivel de ansiedad ❖ Animarse a sí mismo ❖ Laboratorio de idiomas (crear sus propias oportunidades de aprender)	Satisfacción por el impacto positivo generado en los y las estudiantes ante la nueva forma de aprender y utilizar el idioma inglés.		Estudiantes y autoras del proyecto.		

## BIBLIOGRAFÍA

- Alviárez, L., Guerreiro, Y., & Sánchez, A. (9 de Agosto de 2005). *Sci ELO Venezuela*. Recuperado el 21 de Septiembre de 2011, de Scientific Electronic Library Online: [http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1012-15872005000200006&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1012-15872005000200006&lng=es&nrm=iso)
- ARENAS, J. Colombia con dificultades para ser bilingüe. [http://www.elmundo.com/portal/vida/educacion/colombia\\_con\\_dificultades\\_para\\_ser\\_bilingue.php](http://www.elmundo.com/portal/vida/educacion/colombia_con_dificultades_para_ser_bilingue.php)
- Batista, J., Alburguez, M., & T. León, M. (2007). Estudio diagnóstico sobre la enseñanza del inglés técnico en ingeniería. *Laurus*, 2-29.
- Buchanan, D & Bryman, A 2007, 'Contextualizing methods choice in organizational research', *Organizational Research Methods*, vol.10, no.3, pp. 483-501.
- Bueno Sánchez, E. (2003). *La investigación científica: Teoría y metodología*. Zacatecas.
- Bunge, M. (2004). *La Investigación Científica*. México: Siglo XXI Editores, s.a. de c.v.
- CALDERÓN, G. R., & TAMAYO, J. P. (2008). *COMPETENCIAS LINGÜÍSTICAS Y COMUNICATIVAS*. Medellín - Colombia: FACULTAD DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS Y ECONÓMICAS.
- Cassany, D. (2006). *Taller de textos leer, escribir y comentar en el aula*. Barcelona: Paidós.
- Cassany, D. (21 de Septiembre de 2011). *Plec*. Recuperado el 21 de Septiembre de 2011, de Proyecto de lectura para centros escolares: [http://sol-e.com/plec/documentos.php?id\\_documento=140&id\\_seccion=9&nivel=Secundaria](http://sol-e.com/plec/documentos.php?id_documento=140&id_seccion=9&nivel=Secundaria)
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2007). *Enseñar Lengua*. Barcelona: Graó.
- Castañeda, M. G. (2010). *Guadalupe Garcia*. Recuperado el 27 de Septiembre de 2011, de slideshare: <http://www.slideshare.net/51625678/programa-nacional-de-bilinguismo>
- Chesterfield, R. y Chesterfield, K. (1985). Natural order in children's use of second language learning strategies. *Applied Linguistics* 6(1), 45-59.
- Chile, P. p. (s.f.). *Estrategias de Construcción del Significado Antes, Durante y Después de la Lectura*. Santiago de Chile.
- Chomsky, N. (1965). *Aspectos de una teoría de la sintaxis*. Los Angeles: Aguilar.

- Colque, M. L., & Bohorquez, J. (2006). Logros y dificultades en el desarrollo de la comprensión lectora y producción de textos narrativos en segunda lengua. Cochabamba, Cochabamba, Bolivia.
- Creswell, J. W. (2003). *Research Design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (2.<sup>a</sup> ed.). Londres: Sage.
- Cuevas, A. (2009). *El trabajo cualitativo. Manuscrito no publicado*, Universidad de Celaya. Guanajuato: México.
- De Zubiría, J. (8 de Febrero de 2008). Tiene razón el Ministerio al adoptar el bilingüismo. Bogotá DC, Cundinamarca, Colombia.
- Denzin, N. K. (1970). *Sociological Methods: a Source Book*. Chicago: Aldine Publishing Company.
- EL TIEMPO. 2011. [http://www.eltiempo.com/vida-de-hoy/educacion/ARTICULO-WEB-NEW\\_NOTA\\_INTERIOR-9123800.html](http://www.eltiempo.com/vida-de-hoy/educacion/ARTICULO-WEB-NEW_NOTA_INTERIOR-9123800.html)
- Gardner, H. (2001). *Estructuras de la Mente*. Santafé de Bogotá, D.C., Colombia : D.R. © 2001, FONDO DE CULTURA ECONÓMICA LTDA.
- Hernandez Sampieri, R., Fernandez Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. Bogotá: McGraw-Hill/Interamericana editores, S.A. de C.V.
- Herrera, G. (2004). *Estrategias de aprendizaje*. Recuperado el 27 de Septiembre de 2011, de Monografías: <http://www.monografias.com/trabajos19/estrategias-aprendizaje/estrategias-aprendizaje.shtml>
- ICFES. 2000-2010. [www.icfesinteractivo.gov.co/históricos](http://www.icfesinteractivo.gov.co/históricos)
- LATORRE, A., RINCÓN D. del y ARNAL, J. (2003): Bases Metodológicas de la Investigación Educativa. Experiencia S.L., Barcelona.
- Krashen, S. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. California: University of Southern California.
- M.E.N. (Octubre de 2005). Evaluación: punto de partida para el mejoramiento. *Altablero* N° 37.
- M.E.N. (Octubre de 2005). Fortalecer la enseñanza y el aprendizaje del inglés. *Altablero* No.-37.

- M.E.N. (4 de Diciembre de 2006). *Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano*. Recuperado el 12 de Agosto de 2010, de Ministerio de Educación Nacional: [http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles-114277\\_archivo\\_ppt5.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles-114277_archivo_ppt5.pdf)
- M.E.N. (s.f.). *Programa Nacional de Bilingüismo*. Recuperado el 27 de Septiembre de 2011, de Colombia Aprende: [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/article-158720.html#h2\\_1](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/article-158720.html#h2_1)
- Manga, A. M. (2011). Lengua Segunda (L2) Lengua Extranjera (LE): Factores e Incidencias de Enseñanza/Aprendizaje. *Revista Electrónica de Estudios Filológicos*, 3-5.
- Maria. (17 de Mayo de 2009). *Evaluación Educativa Blog*. Recuperado el 15 de Agosto de 2010, de Evaluación Educativa Blog: <http://mariae22.wordpress.com/page/2/>
- Martín del Buey, F., Martín Palacio, M., Camarero Suárez, F., & Sáez Navarro, C. (10 de Enero de 2005). *profes.net*. Recuperado el 8 de Agosto de 2011, de sm profes.net: [http://www.profes.net/rep\\_documentos/Monograf/PEI\\_RecepcionD\\_b.pdf](http://www.profes.net/rep_documentos/Monograf/PEI_RecepcionD_b.pdf)
- Martínez, N. (2009). *Por qué los estudiantes de las escuelas públicas no aprenden inglés*. El Salvador.
- MEN. 2011. <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-280058.html>
- Mertens, D. (2005). *Research and evaluation in Education and Psychology: Integrating diversity with quantitative, qualitative, and mixed methods*. thousand Oaks: Sage.
- Moreno, V. (2003). *Leer para comprender*. Pamplona: Gobierno de Navarra, Departamento de educación.
- O'Malley, Michael y Anna Chamot (1990) *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Oxford, R. (14 de Marzo de 2003). *Optimizing Language Learning Styles and Strategies*. Recuperado el 21 de Septiembre de 2011, de Learner Independence SIG: <http://ilearn.20m.com/speakers/roxint.htm>
- Oxford, Rebecca (1990) *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Boston, M.A: Heinle & Heinle Publishers.
- Paul, J. (1996). "Between Method Triangulation". *The International Journal of Organizational Analysis*, Vol. 4. N. 2. April. Pp. 135-153.

- Pereira Herrera, I. (2010). *Cómo mejorar el proceso de la comprensión lectora en el nivel literal del área de inglés en los estudiantes de 6 grado de la Institución Educativa Técnica en Informática Francisco de Paula Santander*. Arjona Bolívar.
- Perez Juste, R. (2006): Evaluación de programas educativos. Madrid:Ed. La Muralla.
- Pérez Serrano, G. (2004). Investigación-acción: aplicaciones al campo social y educativo. Madrid: Dykinson.
- Reimers, F., & Jacobs, J. E. (2008). *Leer (comprender y aprender) y escribir para comunicarse. Desafíos y oportunidades para los sistemas educativos*. Bogotá DC.: Fundación Santillana.
- Rubin, J. (1981). Study of cognitive processes in second language learning, *Applied Linguistics*, 11,117-131.
- Sánchez, E. (s.f.). *Plec*. Recuperado el 21 de Septiembre de 2011, de Proyecto de lectura para centros escolares: [http://sol-e.com/plec/documentos.php?id\\_seccion=5&id\\_documento=139&nivel=Secundaria](http://sol-e.com/plec/documentos.php?id_seccion=5&id_documento=139&nivel=Secundaria)
- Sandín Esteban, Mª Paz (2003) Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones. Madrid. Mc Graw and Hill Interamericana.
- Schütz, R. (2 de Julio de 2007). *S&K*. Recuperado el 13 de Septiembre de 2010, de <http://www.sk.com.br/sk-krash.html>
- Tashakkori, A. & Teddlie, C. (2003). *Handbook of Mixed Methods in Social & Behavioral Research*. Thousand Oaks: Sage.
- Tobón, S. (27 de Mayo de 2011). *Competencia (lingüística)*. Recuperado el 27 de Septiembre de 2011, de Wikipedia: [http://es.wikipedia.org/wiki/Competencia\\_\(lingüística\)](http://es.wikipedia.org/wiki/Competencia_(lingüística))
- Vallés Arándiga, A., & Vallçes Tortosa, C. (1996). *“Las habilidades sociales en la escuela”*. EOS.
- Yin, R. (2009). *Cas estudy research: Design and methods ( 4a Edición)*. Thousand Oaks: Sage.

# ANEXOS

ANEXO 1.

Registro de Observaciones de Campo



UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUE CARIBE III COHORTE  
REGISTRO DE OBSERVACIONES DE CAMPO

INSTITUCIÓN: \_\_\_\_\_

GRADO: \_\_\_\_\_

FECHA: \_\_\_\_\_

NOMBRE DEL OBSERVADOR O INVESTIGADOR: \_\_\_\_\_

Situación observada	Descripción	Comentarios del observador

## ANEXO 2.

### ENCUESTA



**UNIVERSIDAD DEL MAGDALENA**  
**FACULTAD DE EDUCACIÓN**  
**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUE CARIBE III COHORTE**

### ENCUESTA

INSTITUCIÓN: \_\_\_\_\_ GRADO: \_\_\_\_\_  
 FECHA: \_\_\_\_\_

NOMBRE DEL ESTUDIANTE: \_\_\_\_\_

Marque una ( X ) en la opción de respuesta donde usted considera que se encuentra de acuerdo a su desempeño en la clase de Inglés.

CRITERIOS	NUNCA	SIEMPRE	ALGUNAS VECES
1. Realizo con agrado los talleres			
2. Desarrollo personalmente los diálogos			
3. Delego el proceso de elaboración de textos escritos a un amigo (a) familiar o particular			
4. Respondo las preguntas con amplitud			
5. Reflejo mis vivencias y mis realidades en mis respuestas.			
6. He mejorado en mi comprensión escuchando el idioma por medio de fuentes como la música, series y programas.			
7. Escucho con interés los diálogos, conversaciones y lecturas.			
8. Demuestro interés por mejorar cada vez más mi pronunciación y vocabulario.			
9. Comprendo las instrucciones que la o el maestro (a) da.			
10. Comprendo los textos con facilidad.			
11. Disfruto de las actividades propuestas en clase.			
12. Completa frases y responde pregunta de selección múltiple con única respuesta.			

13. En la lengua inglesa soy un (a) estudiante con nivel de desempeño	DB (-)	DB (+)	DA	DS



## ANEXO 3

### PLAN DE INTERACCIÓN EDUCATIVA

#### Presentación

El diseño de nuestros planes de clases, muestra los pasos metodológicos donde se presentan todas las actividades que se llevan a cabo durante la interacción académica para direccionar el aprendizaje esperado, en ellos, se establece claramente la intención y las características del objeto de aprendizaje. En los planes de clase, se diseñan diversos momentos que parten de recuperar aprendizajes previos, otros donde se analizan y plantean contenidos, otras sesiones para profundizar en ellos, otras que propician la aplicación de lo aprendido así como otras para recapitular y concluir.

#### Justificación

Cada uno de los momentos del PLAN DE CLASES, son diseñados de tal manera que se active en los estudiantes su disposición para aprender. Cada actividad en ellos desarrollada tiene una conexión directa tanto con el tema como con la realidad que vive el estudiante, por lo tanto estas, tienden a estar relacionadas con sus intereses y se cuida de hacerlas variadas para que no se conviertan en monótonas y poco atractivas, y sean consecuentes con las estrategias socio afectivas que se incluyen en cada interacción, como son: bajar el nivel de ansiedad, el trabajo cooperativo y la empatía entre otros.

Igualmente, es una guía para el docente en aras de facilitarle el desarrollo de un trabajo organizado y metódico donde él pueda identificar las habilidades de la lengua que esta trabajando, las estrategias, así como situaciones operativas como el control del tiempo y los recursos, entre otros.

#### Objetivo

Planear los momentos de la interacción académica que guían el trabajo docente y facilitan el aprendizaje de los estudiantes.

#### Metodología

El desarrollo de cada temática busca inicialmente romper la barrera que los estudiantes dan al inglés y abrir la puerta para el aprendizaje, los saberes previos, bien sea de temáticas anteriores o los que los estudiantes adquieren fuera del aula, son de vital importancia para nosotros. El diseño de interacciones donde se enfatiza en la lectura, incluyendo textos,

imágenes, símbolos, etc. Dispone al estudiante a la construcción de una base sólida de vocabulario y estructuras gramaticales para su posterior aplicación en diferente contexto. La relación imagen-concepto, la actuación, y otras actividades, son importantes en aras de que construyan en la nueva lengua las definiciones partir de la inferencia, las conclusiones, las relaciones, etc. sin recurrir a la traducción en su lengua materna para interpretarlo. Actividades que le generen significado al estudiante y que los envuelva a ellos con su adquisición son las elegidas para este proceso.

## Estructura

El plan para la interacción, cuenta específicamente con los siguientes momentos:

### 7. WARM UP (PREGUNTAS Y RESPUESTAS).

Es el inicio de la puesta en práctica del diseño o desarrollo de la interacción académica, a través de la formulación de preguntas o situaciones sencillas. Su fin es reconectar al estudiante con lo desarrollado en la clase anterior o los saberes previos, es decir, se recrea la clase precedente y se inicia la conexión con la nueva.

### 8. PRESENTATION

Es el momento de introducción de los nuevos conceptos, vocabulario, funciones de elementos de la lengua, estructuras, entre otros aspectos. Se estima que, a lo largo de esta acción, el docente habla un 75% aproximadamente.

### 9. PRACTICE

Es el espacio de la clase donde el estudiante construye su aprendizaje, por eso es protagonizado mayormente por él, con la guía del docente. Consiste en la realización de una serie de actividades planeadas con base en el tema a desarrollar, entre las que se pueden presentar: diálogos, ejercicios de entonación y acentuación, trabajos manuales, solución de guías de trabajo, construcción de pictionarys para aprender el nuevo vocabulario, entre otras. Estas acciones pueden ser diseñadas para que el estudiante trabaje de forma individual o grupal.

### 10. PRODUCTION

Corresponde al lapso en que el estudiante evidencia su aprendizaje, por lo tanto es liderada por él en un 90%. Pese a guardar estrecha relación con el momento anterior, no necesariamente ha de corresponder con lo elaborado en él. Durante este período el alumno da muestras de lo aprendido a través de una actividad productiva, mientras que el docente apoya con pequeñas correcciones de detalles.

### 11. CONCLUSION

Este momento se destina a la discusión y/o recapitulación de lo que se ha estudiado, con la finalidad de indagar acerca de los posibles vacíos que aún tengan los estudiantes, tomar las decisiones y adelantar las acciones que se consideren pertinentes y adecuadas. Se complementa con la asignación de tareas y la recolección de actividades para asignación de notas.

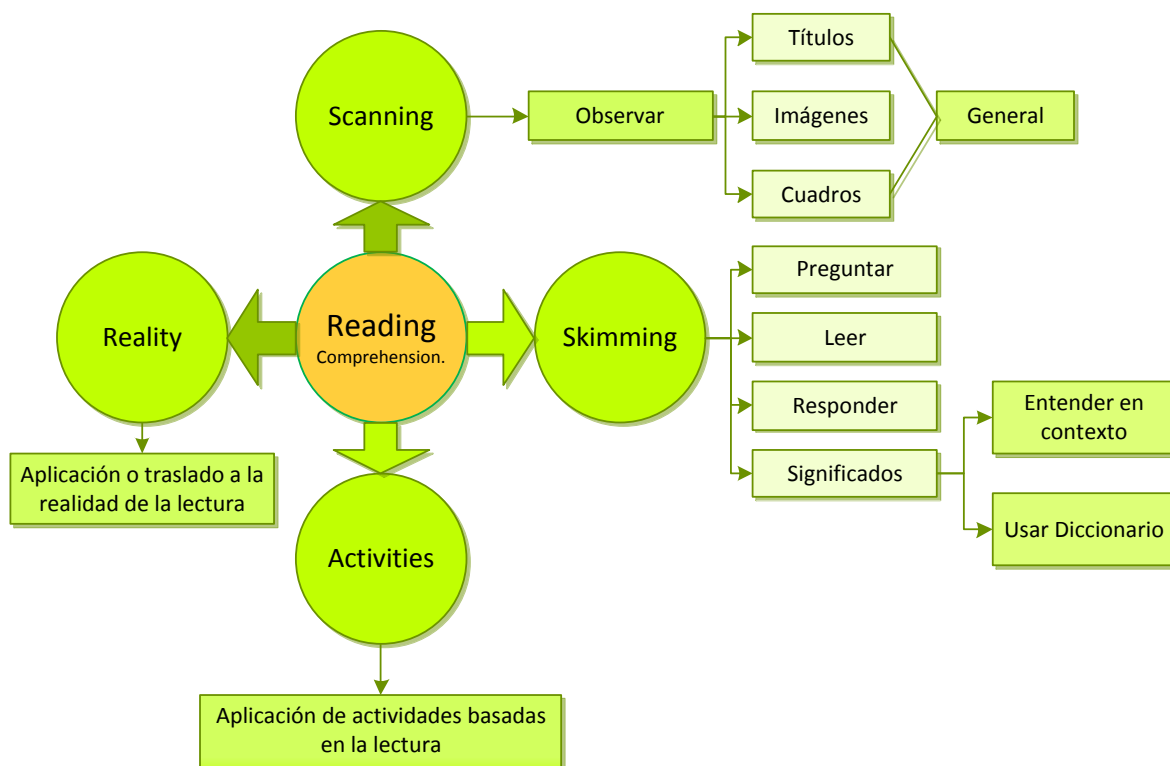
## 12. EVALUATION

Es un proceso constante a través de la clase que consiste en el control y verificación de la obtención de los logros previstos, por medio de la verificación del desarrollo apropiado de las actividades. Estas acciones se registran en notas cuantitativas o en valoraciones cualitativas de los resultados del aprendizaje.

### DESARROLLO DE TEMATICAS

Proceso de lectura comprensiva

Learning Goal: Identificar el proceso a seguir durante una lectura



Subject: The Alphabet

Strategy: Cooperación, preguntar para clarificar, bajar el nivel de ansiedad, juego de roles

Learning Goals: Identificar los nombres y los sonidos de las letras del alfabeto en inglés y pronunciarlas de forma apropiada

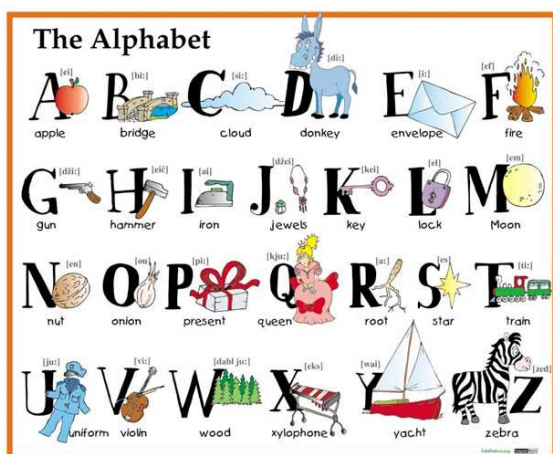
Activities:

### WARM UP (PREGUNTAS Y RESPUESTAS)

Cuándo no entiendes un nombre o las letras las confundes, cómo pides ayuda? Cómo entender bien el nombre de las personas, qué es el deletreo? que diferencia hay entre el sonido de las letras y el nombre de las mismas en nuestro idioma?

### PRESENTATION

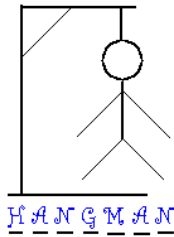
1. Se dibujan en el tablero las letras, se pronuncian haciendo especial énfasis en los sonidos mas complicados.



2. Se deja correr la canción del alfabeto y se guía al estudiante para que escuche con atención y asimile el sonido de las letras. Se les motiva a cantar la canción cuidando su pronunciación correcta.

A - B - C - D - E - F - G  
H - I - J - K - L - M - N - O - P  
Q - R - S - T - U and V,  
W - X - Y and Z  
Now I know my A - B - C's  
Next time won't you sing with me?

3. Se da la indicación del juego: HANG MAN. Cada estudiante debe decir una letra en inglés y descubrir el nombre que esta allí oculto (Sus nombres y apellidos principalmente)

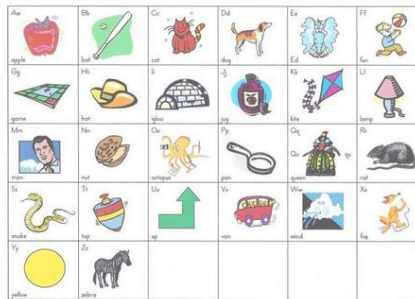


## PRACTICE

Alphabeth Lottery. Se dividen en grupos de 5 estudiantes y se les ofrece un cartón de lotería de las letras del alfabeto y las fichas que tienen imágenes sencillas de objetos relacionados con una de las letras, por ejemplo. A\_ Apple (imagen). Los estudiantes juegan y mecanizan los sonidos del abecedario. Haciendo énfasis en las imágenes, la palabra y su pronunciación. Esta actividad toma largo tiempo toda vez que son todas las letras del alfabeto y se busca que de manera lúdica los estudiantes aprendan dichos sonidos y lo identifiquen con la imagen.

Old School Alphabet

## Alphabet most of us got to learn...



## PRODUCTION

Diálogo: Se agrupan de 3 estudiantes para que actúen un pequeño diálogo:

"Hello, I am Drago. What is your name?"

My name is \_\_\_\_\_. Nice to meet you"

Nice to meet you too.



Los estudiantes son libres de usar sus nombres o de usar los establecidos en el diálogo. Este diálogo lo presentarán ante sus compañeros de clases. (Ver apéndice1)

## CONCLUSION

1. Se repasan los sonidos una vez más.
2. Se asigna la tarea de practicar la canción THE ALPHABET

3. Hacer la lista de las letras recortando una imagen que permita relacionar la letra con dicha imagen.

## EVALUATION

1. Memorizar la canción
2. Identificación rápida de las letras
3. Quiz escrito del dictado de algunos nombres.

## RECURSOS

LOTERIA, COPIAS DEL DIALOGO, GRABADORA, CANCIÓN

Subject: Commands

Strategy: Preguntarse - hablar consigo mismo, bajar el nivel de ansiedad, empatía, responder en voz alta

Learning Goals: Identificar y usar los comandos y expresiones comunes en el diario desarrollo de las actividades académicas y fuera del aula de clases.

Activities:

## WARM UP (PREGUNTAS Y RESPUESTAS)

Existen actividades que repetimos todos los días?, cómo se dirán en inglés? Como se deletrea stand up?, how do you spell homework, or book?

## PRESENTATION

1.El profesor presenta las flashcards.

2. Actúa para que los estudiantes observen e interpreten el significado

3. Se motiva a los estudiantes que a partir de ese momento, ellos deben hacer uso de esas nuevas palabra en el salón de clases: Can you repeat that please?, May I go to the bathroom, please? Stand up, raise your hand, etc



## PRACTICE

Guías de trabajo consistentes en sopas de letras y unir la instrucción con el dibujo. Se le da la indicación al estudiante para que desarrolle las guías individualmente. Deberá identificar las palabras en la sopa de letras y unir la palabra con la imagen. (Ver anexo 1)

## PRODUCTION

Corrección de la actividad anterior en una socialización de la misma en gran grupo. Cada estudiante debe leer en voz alta la respuesta que le dio a cada ítem.

## CONCLUSION

1. Actividad "Simón says", el profesor dice la actividad y el estudiante debe realizarla.
2. Se asigna la tarea: Ilustrar la clase

## EVALUATION

1. Se tomará la nota de la ilustración de la actividad.
2. Se tendrá en cuenta la claridad del concepto al momento de realizar acertadamente las actividades.

## RECURSOS

Copias, flash cards

Subject: INTRODUCING MYSELF

Strategy: Cooperación, juego de roles, bajar el nivel de ansiedad, preguntar para clarificar, iniciar conversación con otros.

Learning Goals: Conocer y aplicar las expresiones más comunes para presentarse y saludar en un contexto informal.

Activities:

### WARM UP (PREGUNTAS Y RESPUESTAS)

El profesor entra a la clase haciendo énfasis en el saludo, en los buenos días, en su nombre. Se vale de una sobreactuación para que los estudiantes noten lo que es importante para el desarrollo de la clase.

## PRESENTATION

GRAMMAR: Se explican los pronombres y verbo to be en presente, haciendo énfasis en los singulares, plurales, frases afirmativas, negativas y preguntas. Haciendo una cantidad de ejercicios significativos para mecanizar el concepto.



## PRACTICE

FRISO: Los estudiantes, elaboran un friso donde a través de recortes arman una historia corta, saludando y presentándose ante otra persona. También es permitido que usen colores y realicen dibujos para complementar el producto a elaborar. (Ver apéndice 2)

## PRODUCTION

DIALOGO: En grupos preparan un corto diálogo para practicar los saludos y la manera correcta y sencilla de presentarse ante otra persona. Dicha actividad será mostrada a sus compañeros.

Ejemplo: "Good morning, How are you? I am very fine and you?. Etc. " (Ver apéndice 2)



## CONCLUSION

1. Se consigna la clase. Verbo to be, pronombres y saludos.

## EVALUATION

1. Se evaluará el producto elaborado, su participación en la construcción del mismo y la pronunciación apropiada al momento de leer el texto.

## RECURSOS

Revista, tijeras, colbón, cartulina, copias de los diálogos y taller

Subject: EMOTIONS

Strategy: Bajar el nivel de ansiedad, preguntar para clarificar, animarse a si mismos

Learning Goals: Identificar las palabras de algunas emociones en inglés y expresarlas gestualmente cuando sea necesario.

Activities:

### WARM UP (PREGUNTAS Y RESPUESTAS)

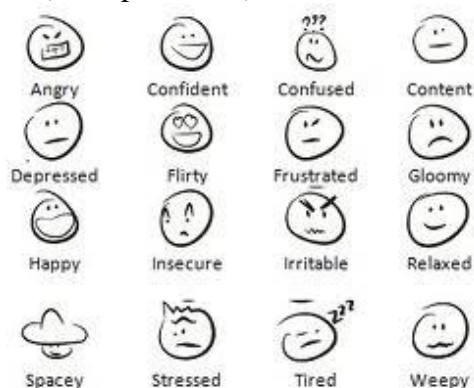
El docente entra al salón de clases saludando con una expresión diferente a la que habitualmente llega, para causar en ellos una reacción, cuando ellos pregunten, el profesor



les responde: I am Iliana your english teacher. I am not (sad, angry, tired) I am (Happy, exited, etc)

## PRESENTATION

FLASH CARDS: Se retoma la estructura del verbo to be en presente simple. Se presentan las nuevas palabras unidas con la sobreactuación por parte del docente para que sean identificados los conceptos sin traducirlas al español. (Ver apéndice 3)



## PRACTICE

Los estudiantes elaboran una actividad manual de recortar y pegar imágenes de personas que reflejen una emoción y escriben una frase sencilla usando el verbo to be y las nuevas palabras del vocabulario. Con la adquisición de nuevo vocabulario, los estudiantes se acercan mas a la comprensión de textos y el aprendizaje de las familias de palabras facilitan este proceso. Bajando el nivel de ansiedad a través de esta actividad manual el estudiante asimila fácil y rápidamente los nuevos conceptos. La estrategia de animarse a sí mismo es en la que se profundiza en este momento. (Ver apéndice 4)

## PRODUCTION

### SOCIALIZACION:

1. Cada estudiante socializa el producto elaborado y lo explica usando expresiones corporales la emoción que mas le gusta.

### CONCLUSION

#### ACTING TIME:

1. El docente dirá una frase que contenga una emoción y los estudiantes la actuarán.  
You are happy! You are sad :(, you are exited!
2. Se exponen los trabajos en la cartelera de la Institución.

## EVALUATION

Se evaluará el producto elaborado por cada estudiante y se tendrá en cuenta la pronunciación correcta de las palabras.

## RECURSOS

Colores, recortes de revista, colbón, cartulina

Subject: Ejercicios de lectura THE ZOO

Strategy: Cooperación, mímica, responder en voz alta

Learning Goals: Practicar proceso lector

- ✓ Observar los dibujos
- ✓ Comprender el texto corto
- ✓ Emparejar las imágenes con los textos
- ✓ Seleccionar y completar los espacios en blanco

Activities:

## WARM UP (PREGUNTAS Y RESPUESTAS)

Han estado alguna vez en el zoológico? Les gusta el zoológico? Cuando es la salida pedagógica al zoológico? Qué animales ven allá? Se hace un recuento del nombre de los animales que ellos conocen en inglés.

## PRESENTATION

1. Se presenta el texto THE ZOO

### THE ZOO



Many animals live at the zoo.

Brown bears eat fish. Lions sleep in the sun.

Seals splash playfully in the water. Many children like the monkeys best.

The zoo is fun!

2. El profesor lo lee en voz alta para que sea seguido mentalmente por los estudiantes
3. Los estudiantes leen aplicando el proceso estudiado previamente.

## PRACTICE

1. Se repite la lectura para practicar la pronunciación y completar las actividades de proceso de comprensión de lenguaje.
2. Elaboración de oraciones sencillas con las palabras nuevas del vocabulario
3. Los estudiantes resuelven las preguntas de comprensión. (Ver apéndice 5)

## ANSWER THE QUESTIONS



- a. Where do many wild animals live?
- b. What does bear eat?
- c. Which animals do many children like best?
- d. What do the seals like to do?
- e. Name another animal you can see at the zoo

#### PRODUCTION

##### SOCIALIZACIÓN:

1. Se socializan las respuestas de la lectura.
2. Se repite la lectura
3. Los estudiantes representan con mímicas los animales y actividades que se encuentran en el texto.

#### CONCLUSION

1. Tarea: Dibujar lo más representativo del texto
2. Revisión de las palabras nuevas

#### EVALUATION

1. Se evalúa el taller y la tarea en casa

#### RECURSOS

Lectura.

Subject: SONG IF I CATCH YOU

Strategy: Laboratorio de idiomas, empatía, mímica bajar el nivel de ansiedad.

Learning Goals: Identificar los verbos más comunes, usarlos y pronunciarlos de manera apropiada.

### WARM UP (PREGUNTAS Y RESPUESTAS)

El docente deja sonar la canción que vamos a aprender en su versión original que está en portugués. Les gusta la canción? saben su significado? Cuál creen ustedes que es el verbo o la acción que describe el título de la canción?

### PRESENTATION

1. Se presentan flashcards, se explica el concepto de verbos y se ofrecen ejemplos de verbos comunes.



2. Se enfatiza en los movimientos para que los estudiantes comprendan el concepto y elaboren significados.

### PRACTICE

1. La elaboración de un doblable con los verbos más relevantes. Hacer uso de ilustraciones



## PRODUCTION

1. Canción en ingles: If I catch you. Escucharla, practicarla y memorizarla para cantarla frente a sus compañeros. (Ver apéndice 6)

Wow, wow, this way you're gonna kill me  
Oh, if I catch you  
Oh, my God if I catch you

Delicious, delicious  
This way you're gonna kill me  
Oh, if I catch you  
Oh, my God, if I catch you

Saturday at the party  
Everybody started to dance  
Then the prettiest girl past in front of me  
I got closer and started to say...

Wow, wow, this way you're gonna kill me  
Oh, if I catch you  
Oh, my God, if I catch you

Delicious, delicious  
This way you're gonna kill me  
Oh, if I catch you  
Oh, my God if I catch you

Saturday at the party  
Everybody started to dance  
Then the prettiest girl past in front of me  
I got closer and started to say...

Wow, wow, this way you're gonna kill me  
Oh, if I catch you  
Oh, my God, if I catch you

Delicious, delicious  
This way you're gonna kill me  
Oh, if I catch you  
Oh, my God if I catch you

Wow, wow, this way you're gonna kill me  
Oh, if I catch you  
Oh, my God, if I catch you

Delicious, delicious  
This way you're gonna kill me  
Oh, if I catch you  
Oh, my God if I catch you

### **Michel Telo If I Catch You**

#### **CONCLUSION**

Tarea: Cantar la canción a la familia

#### **EVALUATION**

Se evalúa la interpretación de la canción y el foldable elaborado

#### **RECURSOS**

Colores, papel, grabadora, cd.

#### **EVALUACIÓN DE LA PROGRAMACIÓN**

La evaluación dentro del PLAN DE CLASES, se concibe como un punto de partida para el mejoramiento del aprendizaje; a partir del error, el estudiante bien sea por sugerencia de sus compañeros, el docente o él mismo reconstruye los conceptos y técnicas necesarias para corregir y apropiarse del conocimiento. Igualmente se le da gran valor a los productos elaborados en los diferentes momentos por los estudiantes de manera que estos además servir de motivación lo acerquen a la profundización de las temáticas.

En cuanto a la evaluación sumativa, esta se hace necesaria toda vez que es un requerimiento de la institución pero no necesariamente es lo que se persigue. Se le apunta básicamente a la evaluación formativa que se realiza en gran porcentaje a través de la observación del progreso de las habilidades comunicativas del estudiante, enfatizando en la lectura como punto de partida en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

## ANEXO 4

### THE ALPHABET

Mrs = Sra

Ms = Srta

Mr = Sr

• Could you spell your name, please?

D-a-n-i-e-l.

• Could you spell your last name, please?

R-e-s.

Phonetics

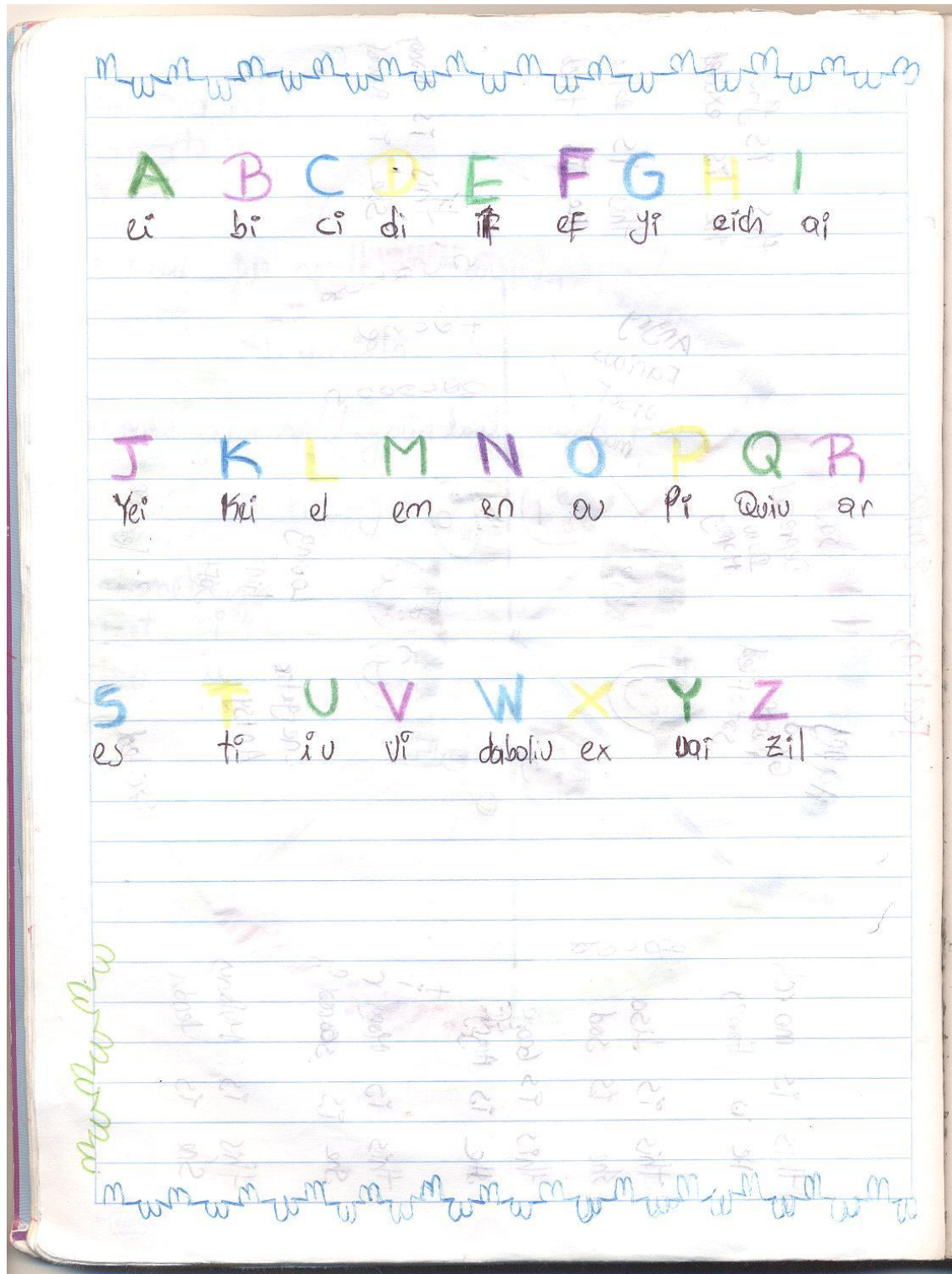
Meet "e"

too "u"



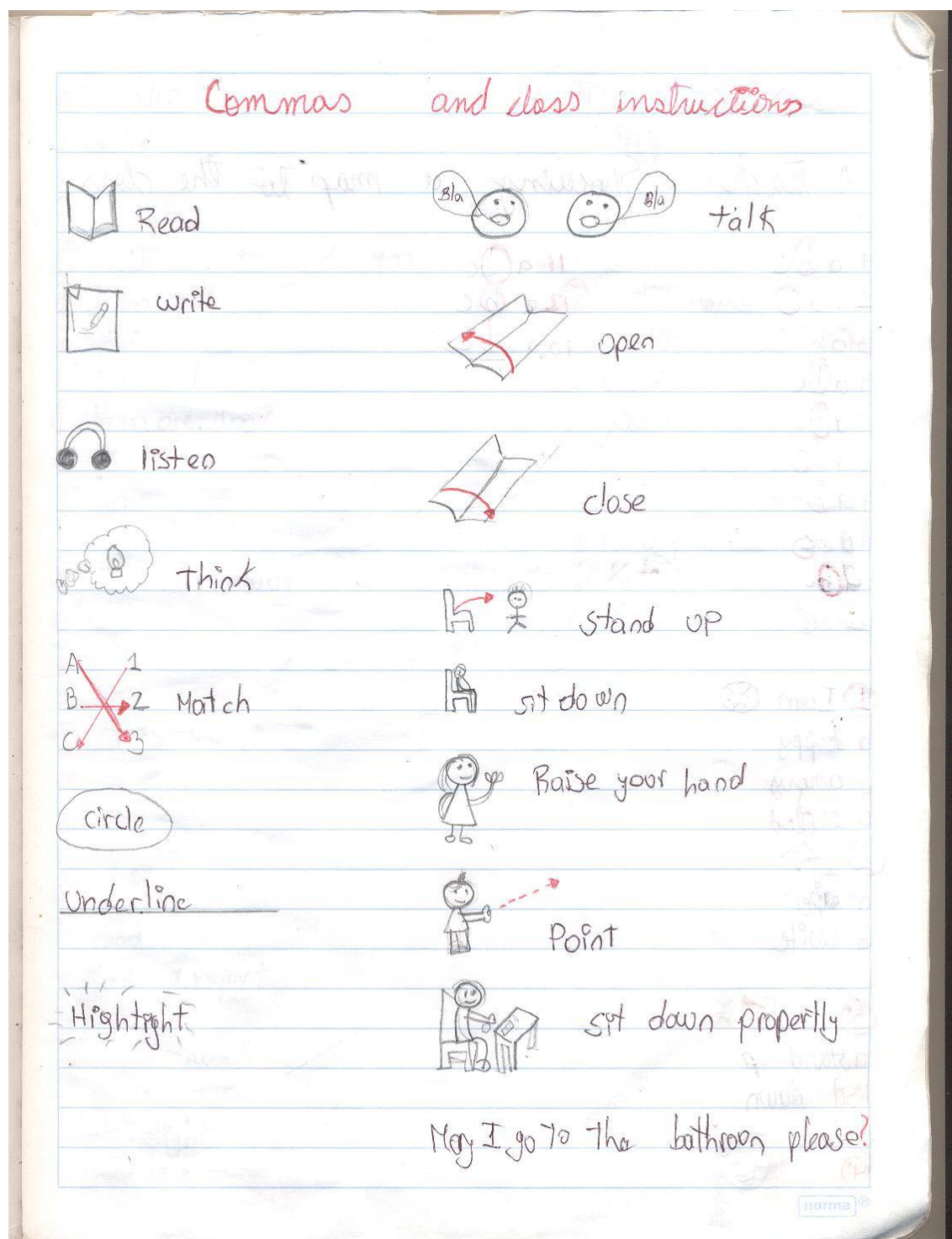
## ANEXO 5

### THE ALPHABET





ANEXO 6  
COMMANDS



ANEXO 7  
COMMANDS

ask a question



A student asking a question.

mark



A teacher marking exams.

give a report



A student giving a report.

open

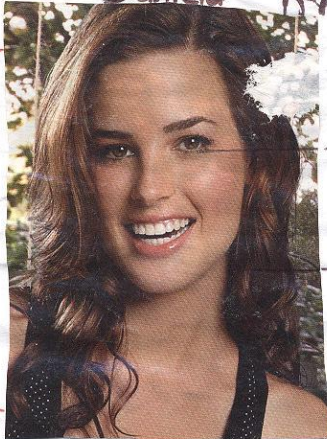


A student opening his book.

## ANEXO 8

### INTRODUCING MYSELF

Daniela Reyes



→ My eyes are big and black.

→ My hair is long and black.

I am short.

I am <sup>twelve</sup>12 years old

My neighborhood is Juan XXIII

My phone number is 313 503 0931

My favorite class is English

My favorite sport is Swimming

I love Stud English, My family, My house

My best friends are Giabella, Maira, Valentino.



# ANEXO 9

## EMOTIONS

To be Verb

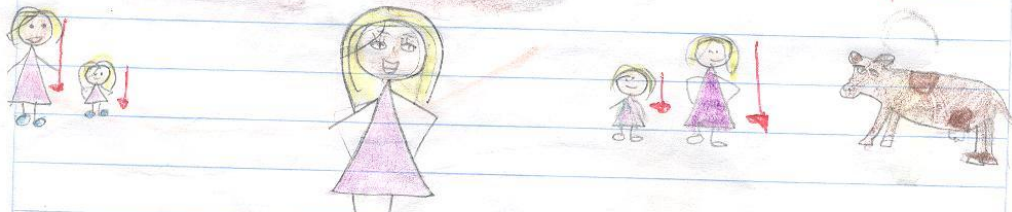
```

    graph TD
      ToBe[To be Verb] --> am[am]
      ToBe --> is[is]
      ToBe --> are[are]
      am --- Singular[Singular]
      is --- Singular
      are --- Plural[Plural]
  
```

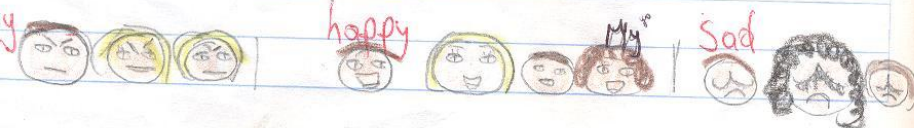
Pronouns      to be verb      Adjectives      Sentence

I	am	tall	I am tall
She	is	Beautiful	She is Beautiful
he	is	Short	He is Short
it	is	fat	It is fat
you	are	angry	you are angry
we	are	happy	we are happy
they	are	sad	they are sad

tall      Beautiful      Short      Fat



angry      happy      Sad



# ANEXO 10

## EMOTIONS

